

UNIVERSIDAD DE PANAMA

VICERRECTORIA DE INVESTIGACION Y POSTGRADO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

A NIVEL SUPERIOR

ESTUDIANTE

SOL ANGEL BERGUIDO QUEZADA

8-436-818

TESIS PRESENTADA PARA OPTAR POR EL TITULO

DE MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR

2018,

AGRADECIMIENTO

A todos los que de una manera u otra me brindaron sus conocimientos en este recorrido que para mí fue de gran crecimiento personal y profesional.

Al Magister Artinelio Hernández, siempre pendiente a mis llamadas e interrogantes; quien me llevo de la mano hasta donde las personas que serían mis próximas guías en este recorrido; Magistra, Jenny Gómez. Magister, Oracio Rivera, Magister, Hernando Hernández, Dr. Oscar González, Lic. Mauricio Bernal Moreno, Licda. Delissa Dogirama.

Al Profesor Pastor Caballero, Asesor de mi tesis, por su interés en apoyarme, orientarme, dirigirme, para llevar a cabo esta investigación; poniendo por delante los principios que rigen de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá.

DEDICATORIA

A Dios por haberme permitido lograr esta nueva meta, a mis hijos LLuvisol y Alexis que son mi única y verdadera inspiración para continuar estudiando y lograr superarme profesionalmente.

A mi Madre Elsa Edith, por haberme apoyado en todo momento, también a una persona muy especial; a ti, mil Gracias...

A mi asesor, Profesor Pastor Caballero por su gran apoyo para la elaboración de esta tesis.

CONTENIDO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I:

1. ASPECTOS GENERALES	1
1.1 Antecedentes	5
1.2 Planteamiento del Problema	8
1.3 Marco Legal	15
1.4 Problema de Investigación	22
1.5 Justificación	23
1.6 Objetivos	24
1.6.1 Objetivo General	
1.6.2 Objetivos Específicos	

CAPITULO II:

I Marco Teórico	25
2.1 Definición de Interculturalidad	
2.2 Definición Educación Bilingüe Intercultural	31
2.3 Recorrido histórico de EBI Educación Bilingüe Intercultural	35
2.4 Epistemología de la Interculturalidad	47

2.5	Las comarcas en Panamá	49
2.5.1	Concepto de Comarcas	50
2.6	Evolución histórica de EBI Educación Bilingüe Intercultural en Panamá	51
2.7	Avances de la investigación EBI Educación Bilingüe Intercultural	55

CAPÍTULO III:

3.	Metodología	61
3.1	Tipo de investigación	
3.2	Diseño de investigación	
3.3	Variables	62
3.3.1	Educación Bilingüe Intercultural	
3.3.2	Interculturalidad	
3.3.3	Educación a Nivel Superior	63
3.4	Definición de la Población	
3.4.1	Delimitación	64
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	65
3.6	Procedimientos	

CAPÍTULO IV:

4.	Análisis de los Resultados	66
----	----------------------------	----

4.1	Hallazgos	73
4.2	Conclusiones	75
4.3	Propuesta y/o Recomendaciones	77

Referencias bibliográficas

Anexos

INDICE DE TABLAS

Tabla #	1	12
---------	---	----

Población Indígena de Panamá

Tabla #	2	13
---------	---	----

Población indígena por grupo de especial interés.

Tabla #	3	21
---------	---	----

Programas anexos y Proyectos a distancia de la Universidad de Panamá

Tabla #	4	63
---------	---	----

Cantidad de estudiantes y docentes de la Universidad Especializada de las Américas

UDELAS

Tabla #	5	64
---------	---	----

Cantidad de estudiantes y docentes de la Universidad Especializada de las Américas

Ubicación Geográfica

INDICE DE GRAFICOS

Gráfico # 1	12
Comarcas Indígenas de Panamá	
Gráfico # 2	13
Población indígena por grupo de especial interés.	
Grafico # 3	39
Recorrido de los grupos indígenas de las Américas.	

RESUMEN

La educación bilingüe intercultural en Panamá esta en avance cada vez que nos interesamos en la temática; el MEDUCA a través de leyes, decretos, acuerdos y compromisos internacionales ha adquirido nuevos pasos para dar cumplimiento a lo pactado en cada una de estas prerrogativas.

La Universidad Especializada de las Américas UDELAS, ha marcado pasos que sirven de guía para que el camino hacia la formación docente a nivel universitario sea de calidad y enmarcado en los requerimientos para que así se planifique y se ponga en ejecución.

Los docentes formadores en educación bilingüe intercultural en UDELAS, en su totalidad lo han logrado en otras latitudes, o por cursos y/o seminarios ya que nuestro país no cuenta con esta oferta académica a nivel universitario.

La Universidad de Panamá, a través de la Oficina de los Pueblos Indígenas OPINUP, prepara desde su bastión planes, programas, proyectos dirigidos al fortalecimiento de la cultura a través de la educación; ofertados por medio de seminarios, post grados y maestrías, así como el intercambio de cultura entre los países cooperantes.

La Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá, contempla dentro de la Licenciatura en educación primaria la materia de Atención a la Diversidad.

Así hemos evidenciado poco a poco a través de este trabajo y otros consultados como han sido los avances en términos educativos para las poblaciones indígenas sumado a esto está su acceso geográfico, su cultura, costumbres y la cosmovisión de cada uno de los pueblos existentes en nuestro país y a los que hay que atender de manera distinta desde su propio entorno y participación activa desde cada una de las comunidades que aglomeran un todo

que necesita y ansia la oportunidad de una educación que los prepare para dar frente a la vida tanto dentro como fuera de las mismas.

Todos los entrevistados indígenas en su mayoría y a una sola voz expresan que la educación bilingüe intercultural a nivel superior es de importancia para la formación de docentes que tengan la capacidad adquirida para enfrentar culturalmente a nuestros indígenas.

ABSTRACT

Bilingual intercultural education in Panama is in progress every time we are interested in the subject; MEDUCA through laws, decrees, agreements and international commitments has taken new steps to comply with the provisions of each of these prerogatives.

The UDELAS Specialized University of the Americas has marked steps that serve as a guide so that the path toward teacher training at the university level is of quality and framed in the requirements so that it is planned and put into execution.

The teacher educators in bilingual intercultural education in UDELAS, in its totality have achieved it in other latitudes, or by courses and / or seminars since our country does not have this academic offer at the university level.

The University of Panama, through the Office of Indigenous Peoples OPINUP, prepares plans, programs and projects aimed at strengthening culture through education; offered through seminars, post-degrees and master's degrees, as well as the exchange of culture among the cooperating countries.

The Faculty of Educational Sciences of the University of Panama, contemplates the subject of Attention to Diversity within the Degree in primary education.

Thus we have evidenced little by little through this work and other consulted as have been the advances in educational terms for the indigenous populations added to this is its geographical access, its culture, customs and the cosmovision of each of the existing peoples in our country and those to be attended to in a different way from their own environment and active participation from each of the communities that agglomerate a whole that needs and

craves the opportunity for an education that prepares them to face life both inside and outside of the same.

All the indigenous interviewees, in their majority and with one voice, express that intercultural bilingual education at a higher level is important for the training of teachers who have the acquired capacity to face our indigenous people culturally.

INTRODUCCION

¿Será un logro o no, para la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá que la educación bilingüe intercultural forme parte de la currícula que forma Licenciados en educación?... para el desarrollo de este tema me adentre en las conversaciones con distintas personas que pertenecen a las poblaciones indígenas que tenemos en nuestro país; con el fin de conocer cuáles eran sus interpretaciones y así lograr más argumentos para darle forma a lo que sueño se logre en nuestro país, así como lo establece la Ley orgánica de Educación.

En algunas de las conversaciones escuche: como sería de beneficio para los y las estudiantes de las áreas indígenas que sus formadores sean indígenas y/o latinos que conozcan sus costumbres, su cultura, su lengua, escuche que muchos latinos fueron quienes han formado por generaciones a sus niños y niñas y que gracias a que ellos se mezclaron con sus tradiciones y hablaron su lengua les fue más fácil su labor.

Así mismo escuche de muchos latinos que hicieron su carrera docente en estas áreas comentar que gracias al conocimiento de los lugareños lograron con algunos desaciertos el éxito de su labor en las aulas.

Como funcionaria del Ministerio de Salud, he observado por años en mi experiencia de trabajo en las áreas indígenas, como profesionales de la salud son nombrados en estos lugares; muchos de los funcionarios nombrados enfrentan un choque con la realidad existente y la próxima, ya que no están preparados dentro de su formación académica para dar frente a los distintos grupos indígenas. En ese sentido con este ejemplo dejo en evidencia que el trabajo ya sea en salud o en educación dirigido a nuestras poblaciones indígenas debe ser

diferenciado al del resto de la población para el logro de objetivos que nos propongamos en cada una de las Instituciones a las que representemos.

Aquí les dejo mi interrogante que más que nada les llame a la reflexión en este tema particular el cual con el debido interés y desempeño es posible lograr que nuestros niños y niñas indígenas logren una educación inclusiva de calidad con calidez y respeto a sus costumbres, cultura, lengua y cosmovisión del mundo.

CAPITULO I

1. Aspectos Generales

La Educación en Panamá ha tenido un aumento considerable con respecto a la adecuación y actualización del currículo del personal docente, sin embargo; en las áreas indígenas, estos avances y adecuaciones a pesar de que se han puesto en práctica, han dejado atrás la educación bilingüe intercultural, lo que dificulta lograr un verdadero progreso en las áreas más postergadas de Panamá, quizás por el desconocimiento de cómo y para qué de este concepto en educación.

La Educación Bilingüe Intercultural en Panamá ha dado pasos que aún no son reconocidos por toda la población, por estar aislados y excluidos en algunas comarcas indígenas y niveles educativos por lo que es importante considerar las alternativas, soluciones y capacitaciones para los interesados/as en dar cumplimiento a lo establecido por La Constitución panameña de 1946, que incorpora principios inéditos en materia social y educativa, y origina la ley 47 de 1946, Orgánica de Educación. Reafirma el sistema educativo igual en contenidos, métodos y modelos para todos los ciudadanos panameños, y los pueblos de la República de Panamá, sin embargo, el tiempo fue ofreciéndonos evidencias de la necesidad de contextualización de la educación a la realidad cultural de los niños y niñas indígenas. Porque el sistema igual para todos es el más desigual e injusto de los sistemas para los pueblos indígenas del país. Luego, en la Constitución Política de la República de 1972, en el capítulo 5, el artículo 104 aparece indicado: “El Estado desarrollará programas de Educación y promoción para los grupos indígenas ya que poseen patrones culturales propios, a fin de lograr su participación activa en la función ciudadana”.

Para los pueblos indígenas fue una señal de esperanza, y su proceso de implementación inicial ayudó a la elaboración y estandarización de los alfabetos indígenas. Pocos años después, la normativa cayó, volviendo la educación de los pueblos indígenas al viejo sistema de igual para todos los ciudadanos.

En la primera etapa de la independencia, la educación dirigida hacia los pueblos indígenas implicó la utilización de la escuela como reproductora del orden hegemónico criollo, desconociendo, en consecuencia, las instituciones y manifestaciones culturales y lingüísticas de las poblaciones a las que decía atender.

En consecuencia la escuela en los pueblos indígenas, nace separada de la corriente vital de las culturas indígenas.

Los idiomas indígenas fueron calificados como simples dialectos, y su uso fue considerado señal de salvajismo e incultura, porque la única que valía era la lengua castellana.

A estas alturas de la historia, cabe preguntar: Si el sistema educativo que se ha implementado hasta el momento en los pueblos indígenas, es igual de gratuito y obligatorio, con contenidos unívocos tanto para los indígenas como para el resto de la población, ¿por qué, entonces, las diferencias abismales en el resultado? ¿Se puede imputar sólo a la desidia de los indígenas versus a la de los no-indígenas del país? Los datos estadísticos son muy claros, de una población de 417,559 indígenas, el arrastre del analfabetismo oscila entre el 28% en los hombres indígenas, y 48% en las mujeres indígenas (Censo 2010).

En 1975, a raíz de la Reforma Educativa, el gobierno de entonces, elaboró un Programa especial para atender a los pueblos indígenas, y el cual cuando se derogó la Ley de la Reforma finalizó. Desde entonces, no ha habido una política definida y decidida hacia una educación

bilingüe en Panamá, hasta el año 1995 cuando se modifica la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación. Ahora la Ley 34 de 6 de julio de 1995, en su artículo 11 señala que: “La educación para la comunidades indígenas se fundamenta en el derecho de esta en preservar, desarrollar y respetar su identidad y patrimonio cultural” y complementa en su artículo 12 que “la educación de la comunidades indígenas se enmarcará dentro de los principios y objetivos generales de la educación nacional y se desarrollarán conforme a las características, objetivos y metodologías bilingüe intercultural”.

Es mi interés describir el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en Panamá y su adopción en la educación a nivel superior como lo establece la Ley 47 Orgánica de Educación en Panamá; para identificar las debilidades y oportunidades que se destaquen; con el propósito de dejar escenarios que sean aprovechados de manera práctica en nuestro país sin dejar de lado o postergados a los pueblos originarios; para ello he tomado la experiencia de la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS) como pioneros en el tema, ofertando una Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Bilingüe Intercultural la cual ha graduado a varias promociones desde sus inicios en el año 2008; además de contar con estructura operacional en la capital del país se ha ubicado en la Comarca Kuna Yala y la Comarca Ngabe Bugle.

Así mismo hemos considerado el modelo de la Universidad de Panamá, que está dejando huellas acerca del tema, desde la Dirección de los Pueblos Indígenas, donde se lideran proyectos que abarcan distintas disciplinas relacionadas con la Intercultural y las poblaciones indígenas que existen en nuestro país, sin embargo, el rol de formación de manera oficial no ha sido logrado hasta ahora por diversos motivos.

Motivos que iremos descubriendo a medida que vayamos desarrollando y enriqueciendo la investigación con las mencionadas experiencias.

Cabe destacar que se han realizado coordinaciones entre la Universidad de Panamá y la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS) con el fin de encontrar viabilidades en el tema de la formación de nuevos profesionales, por tal motivo la Universidad de Panamá, a través de la Dirección de Pueblos Indígenas promueve ofertar a través de Proyectos, Post grados, Maestrías, Diplomados en el tema de Interculturalidad; así mismo se ve reflejado en la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá, en el Laboratorio de Lenguas y en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Licenciatura en Educación Primaria.

Los grupos indígenas tienen características que los diferencian en todos los aspectos por lo que los modelos educativos o el modelo educativo que utilicen será de gran valor para la obtención de resultados que sean positivamente aprovechados por las poblaciones que conforman las Comarcas existentes en nuestro país.

En tal sentido, que todos los niveles educativos presentes en Panamá puedan ser garantes de este proceso de inserción de modelos con intensión intercultural en todos los aspectos educativos.

Si bien es cierto que la Educación Bilingüe Intercultural EBI, en Panamá ha ido apuntalándose en algunos centros de enseñanza en las áreas indígenas, sin embargo, es de suma importancia que esta enseñanza sea impartida por personal idóneo, formado, capacitado, sensibilizado y aculturalizado en el espacio donde se desarrolle como docente.

1.1 Antecedentes

Sagladummad Olonagdiginya ⁽¹⁾, nos da a conocer a través de sus escritos la impresión que han tenido:

En un primer momento, los abuelos se equivocaron creyendo que con solo enviar a sus hijos a la escuela, resolverían el conflicto. No se daban cuenta de que los contenidos y los programas con los que la escuela alimentaba a sus niños, no eran de nuestra cultura, sino, de los wagmar; los objetivos de educación no salían de nosotros, sino que estaban hechos, exclusivamente, para fortalecer la sociedad de los wagmar ⁽²⁾.

Cuando nuestros niños, en masa, llegaron a las aulas de clase, empezaron a entreverse los frutos: los niños ya no querían hablar en su lengua, las niñas no querían pasar por los ritos de pasaje que ordena nuestra cultura, nuestras expresiones culturales empezaron a debilitarse... Entonces, los Congresos Generales Kunas se levantaron.

Así mismo los relatos de sagladummad Olonagdiginya (Gilberto Arias) en el encuentro de la EBI Kuna realizado en la comunidad de Bubbur, el 9 de agosto de 2007. Traducción y síntesis de A.W. ¿Cómo concibo yo, Nan garburba Duloged? Intervención

El Pueblo Kuna, con iniciativa educativa propia a la visión de la reivindicación histórica, proyectaba desde su cosmovisión crear un nuevo escenario en los finales del siglo XX e inicios del siglo XXI. Esta inflexión histórica no es simple ni simplifica su presencia indígena

1 . *¿Cómo concibo yo, Nan garburba Duloged? Intervención del sagladummad Olonagdiginya (Gilberto Arias) en el encuentro de la EBI Guna realizado en la comunidad de Bubbur, el 9 de agosto de 2007. Traducción y síntesis de A.W.*

2 . Definición de wagmar en lengua Kuna: latino

en el Estado panameño, sino que aporta su propio desarrollo educativo, lo que se conoce en lengua kuna como: ‘Nan Garburba Oduloged Igar’: Educación Bilingüe Intercultural (EBI).

Para 2004, el Pueblo Kuna presenta a la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) un proyecto con miras a garantizar una educación con pertinencia cultural y que reconociera al mismo tiempo la sabiduría de sus ancestros.

Desde ese momento, inicia un proceso histórico para la Educación Bilingüe Intercultural en el escenario nacional, apoyado financieramente por la AECID y el Estado panameño.

A través de esa ayuda es que se ha ido formando un valioso capital humano en esta modalidad educativa, como el desarrollo de encuentros con los actores sociales de la Comarca kuna de Panamá, para cimentar el nuevo modelo educativo que integre las formas de convivencia con los seres vivientes, el universo cósmico, la sociedad y la espiritualidad.

En su rico contenido dimensional, la Educación Bilingüe Intercultural, EBI, recoge un bagaje ancestral sustentado en el pensamiento y el conocimiento indígena, como un medio para mejorar la filosofía de vida, el entendimiento, la solidaridad y relaciones no asimétricas con las otras culturas del mundo, sobre todo, por la unidad en la diversidad.

Educación Bilingüe Intercultural, (EBI) 2013, “No es un modelo excluyente, porque enseña el pensamiento integral: ‘En todo están las partes y las partes está en todos’. Es la lógica no excluyente ni integradora, sino integral y complementaria. Esta sabiduría del Pueblo Kuna con el pensamiento de ‘Dad Ibe’ une la memoria de los sabios con la realidad globalizante y la sociedad del conocimiento del siglo XXI. (3),

EL 9 de agosto, Día Internacional de los Pueblos Indígenas, declarado por las Naciones Unidas, el Pueblo Kuna quiere destacar sus logros y sus avances sobre la educación bilingüe

intercultural, cumpliendo con el marco de la normativa educativa, la cual fue la lucha de todos los pueblos indígenas del país.

Una de ellas es la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe adscrita al Ministerio de Educación, por Decreto Ejecutivo 274 de 31 de agosto de 2007. A su vez, el Decreto Ejecutivo 687 de 22 de diciembre de 2008, sienta las bases para implementar y desarrollar la Educación Bilingüe Intercultural EBI, y se hace énfasis en la enseñanza de la lecto-escritura de la lengua materna y la espiritualidad, todo este accionamiento respaldado por la Ley 88 del 22 de noviembre de 2010.

Sustentado en ese marco legal, el Pueblo Kuna de la Comarca Kuna Yala presentó una propuesta para la formación de profesionales en Educación Bilingüe Intercultural, a la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS), la cual fue formalizada en el acuerdo N° 007-2009 de 3 de marzo de 2009 para la apertura de la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Bilingüe Intercultural EBI.

3. Estrella de Panamá, EBI Kuna (2013)

Luego de cuatros años, dicha alianza rindió sus frutos al graduarse el pasado 12 de julio de 2013, la primera promoción en la historia educativa panameña con los 27 maestros en Educación Bilingüe Intercultural, siendo un logro histórico para el país y para todos los pueblos indígenas de Panamá.

El rescate de la cultura de los pueblos originarios de Panamá debe ser parte de una visión intercultural educativa en sintonía con la diversidad y el respeto al valor de la Madre Tierra y el Cosmos.

Es en esta dimensión que la Educación Bilingüe Intercultural, EBI, como primer paso estratégico, busca rescatar el patrimonio humano más rico y esperanzador: la niñez Kuna, para salvar el pasado histórico de su cultura ancestral y que sea la onda expansiva hacia otros sectores comarcales.

El respeto y el reconocimiento al valor de la diversidad étnica y el patrimonio indígena, es la única vía en que podemos asentar diálogos comunes entre el gobierno y los pueblos indígenas, si queremos pensar en darle un nuevo rumbo al país desde una visión integral y de futuro.

Redacción Digital La Estrella

1.2 Planteamiento del Problema

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas señala en algunos de sus artículos lo siguiente:

Artículo 13 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas, y a atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas, así como a mantenerlos.

Artículo 14 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones, docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.

1. Los indígenas, en particular los niños, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación que ofrezca el Estado sin discriminación.

2. Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.

1 Véase Documentos Oficiales de la Asamblea General, sexagésimo primer período de sesiones, Suplemento No. 53 (A/61/53), primera parte, cap. II, secc. A.

King, Linda: La Educación en un Mundo Plurilingüe, UNESCO 2003. MODELO EDUCATIVO BILINGÜE E INTERCULTURAL Guatemala, septiembre 2009; menciona que El Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural, por ser producto de un proceso colectivo, se constituye en el medio por la cual los pueblos aportan sus experiencias y conocimientos para la orientación adecuada de las acciones del Sistema Educativo Nacional hacia niveles de equidad y pertinencia. Modelo Educativo Bilingüe Intercultural, basados en esta herramienta educativa, el Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural, busca llevar a la práctica y desde el Sistema Educativo Nacional, el carácter bilingüe, multilingüe y multicultural de la educación guatemalteca, para fomentar la práctica y vivencia de la interculturalidad. Este es un proceso cuya importancia reconocida en los Acuerdos de Paz, el Diseño de Reforma Educativa, Diálogos y Consensos Nacionales para la Reforma Educativa, Constitución Política de la República, Ley de Educación Nacional y el Acuerdo Gubernativo de Generalización de la Educación bilingüe, multilingüe e Intercultural, entre otros.

A nivel mundial, la diversidad cultural es reconocida cada vez más como un fenómeno universal y constante. Ante ello la Educación Intercultural y Bilingüe se constituye como la opción educativa más acertada para responder a las características multiculturales y multilingües de los países contemporáneos.

En el contexto mundial, existen 6,500 grupos etnolingüísticos en casi 200 Estados nacionales; esta situación, según estudios, requiere de grandes desafíos para las Secretarías y Ministerios de Educación. Particularmente, latinoamericanos, por las razones de que por un lado, se requiere asegurar las cualificaciones de la naturaleza normativa para toda la población, y por otro, proteger el derecho a ser diferentes y que pertenecen a comunidades lingüísticas y étnicas particulares. Además, el fenómeno avasallador de las dinámicas económicas y las sociedades globalizadas que a través de los medios de comunicación tiende a uniformizar las culturas. En este sentido, la educación se convierte en una herramienta que además de ser el reflejo de la diversidad cultural también debe contener la necesidad de salvaguardar la diversidad (4)

La interculturalidad desde un enfoque integral y de derechos humanos, se refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas. Para ello es necesario un abordaje sistémico del tema, es decir, trabajar la interculturalidad desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros.

En el caso específico del tratamiento del tema en el ámbito educativo, se refiere no únicamente a la **Educación Intercultural Bilingüe**, que ha tenido un importante desarrollo en nuestros países, sino también a la interculturalización de la educación, en temas fundamentales como leyes de educación, proyectos educativos, objetivos, políticas, planes y programas, currículo, formación docente, textos escolares, cultura escolar y el intercambio con la comunidad y su contexto.

En Panamá las áreas indígenas se desarrollan de manera ineficiente por muchas razones, las cuales vemos marcadas en el acceso geográfico, en el acceso tan limitado en los servicios

básicos de salud, educación, alimentación entre otros, que permiten contar con la disponibilidad física, económica y/o espiritual para dar rienda suelta a las necesidades que por décadas vemos reflejadas en las áreas indígenas.

4 Educación Bilingüe Intercultural como una Opción Educativa, Guatemala, 2017

Así mismo se refleja en el poco crecimiento que pudieran desarrollar estas áreas en la producción de alimentos de consumo humano o en la venta de sus propias artesanías.

El poco conocimiento de herramientas que los y las empoderen ante la sociedad cambiante y en constante movimiento tecnológico dificulta en ocasiones y sobre todo para las áreas de muy difícil acceso ser protagonistas de estos cambios beneficiosos para este grupo.

A pesar de que las Comarcas se encuentren en lugares con vasta extensión territorial sus pobladores no han encontrado la manera de explotarlos para su desarrollo local.

Razón que se ha ido limitando por el incremento de bonos estatales que lo que provocan es el desánimo de la población en poder dar y tener sus propias posibilidades de crecimiento.

GRAFICO # 1

Comarcas Indígenas de Panamá



Fuente: Censo de Población y Vivienda 2010, Instituto Nacional de Estadística y Censo, Panamá

Tabla #1

Población Indígena Panameña	
Actualizado a 2010	
Población Indígena Total	
Mujeres	205,108
Hombres	212,451

Fuente: Censo de Población y Vivienda 2010, Instituto Nacional de Estadística y Censo, Panamá

Grafico #2

Población Indígena por grupo de especial interés

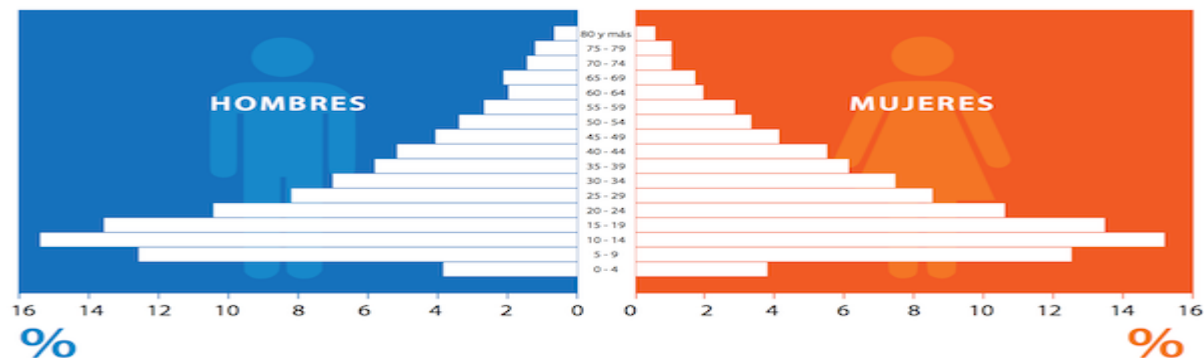


Tabla #2

Población Indígena por grupos de especial interés	
Adolescentes (15 a 19 años)	11%
Jóvenes (20 a 24 años)	8%
Adultos Mayores (65 años en adelante)	4%
Mujeres en edad reproductiva (de 10 a 49 años)	46%
Población Indígena por grupo étnico	
Emberá	31,284
Wounan	7,279
Ngäbe	260,058
Buglé	24,912
Kuna	80,526
Teribe/Naso	4,046
Bokota	1,959
Bri Bri	1,068
Otro - No declarada	6,427

Fuente: Censo de Población y Vivienda 2010, Instituto Nacional de Estadística y Censo, Panamá

Por ello la Importancia de la Educación Bilingüe Intercultural a Nivel Superior, para la formación de profesionales en las áreas indígenas con valores ancestrales, culturales, tradicionales, que permitan el encuentro entre ambas culturas con la finalidad de desarrollar características en los estudiantes que les permitan visualizar de manera holística las dimensiones educativas que se les planteen en la implementación de la educación bilingüe intercultural; el tema en desarrollo nos llevará a develar la problemática que se ha venido dando por no contar con personal idóneo, formado a nivel superior que permita impartir conocimiento en las áreas indígenas; nos brindará herramientas que sustenten la necesidad de estos profesionales para el rescate, preservación y reconocimiento de las distintas culturas que nos rodean a través de las comarcas y los pueblos indígenas que existen en nuestro país.

Donde se impartan las materias de manera que consideren todas las circunstancias que apremian la interculturalidad en todo su entorno, lengua, cultura, costumbres, tradiciones, mitos, cantos, creencias ancestrales entre otras que los diferencian de la modernidad, que no se alejen de los avances de la educación sin tomar en cuenta estos saberes.

Responder a esta interrogante nos llevará directamente a lo que se plantea en la Constitución Política de Panamá, a lo que establece la Ley 47 Orgánica de Educación y los requerimientos establecidos en la creación de la Dirección de Educación Bilingüe Intercultural en el Ministerio de Educación.

1.3 Marco legal

Con base a lo establecido en la Constitución Política de Panamá el Ministerio de Educación según el DECRETO EJECUTIVO 274 (de 31 de agosto de 2007) "QUE CREA LA DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

ARTÍCULO 2. La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, tendrá los siguientes objetivos:

Garantizar el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo, para lograr que los pueblos culturalmente diferenciados desarrollen una educación de calidad, con equidad, eliminando la exclusión y marginalidad mediante un proceso de educación intercultural.

A nivel nacional se cuenta con 1166 Centro de Educación de Familiares y Comunitarios de Educación Inicial CEFACEI, 450 Educación Inicial en el Hogar (EIH) y 120 Centros de Educación Inicial Comunitarios (CEIC), de los cuales un total de 628 programas no formales (CEFACEI, EIH y CEIC) atienden a la niñez de Primera Infancia en las Regiones comarcales indígena del país.

Existe un valioso esfuerzo de Educación Inicial, no formal, dentro en MEDUCA, pero esta no cubre toda la población nacional, sobre todo en las áreas indígenas de difícil acceso, Cabe subrayar que la atención educativa en cuestión no están diseñadas con el enfoque de la Educación Intercultural Bilingüe, aprobada mediante la ley 88 de 2010 que ampara la EIB para todas las poblaciones indígenas, pero ésta no ha sido debidamente reglamentada.

MEDUCA

Para asegurar el acceso y se complete exitosamente la educación primaria en el caso de las poblaciones indígenas se debe cumplir:

El Plan Nacional de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) promulgado por el gobierno nacional en el 2005.

El Foro compromiso social por la educación 2006,

El modelo curricular de EIB Educación Intercultural Bilingüe

La oficialización e Institucionalización de la EIB Educación Intercultural Bilingüe mediante decreto ejecutivo 274 del 31 de agosto de 2007,

La enseñanza de la lengua materna y el español como segunda lengua, mediante decreto ejecutivo 687 del 23 de diciembre de 2008 que implementa y desarrolla la Educación Bilingüe Intercultural en los pueblos y comunidades indígenas de Panamá con énfasis en la enseñanza de la lectoescritura de la lengua materna y espiritualidad de los pueblos indígenas de Panamá.

Garantizar la aplicación de la Ley 88 del 22 de noviembre de 2010 Que reconoce las lenguas y los alfabetos de los pueblos indígenas de Panamá y Dicta Norma para la Educación Intercultural Bilingüe.

Diseño y elaboración de programas de estudios contextualizados.

Elaboración de materiales educativos bilingüe contextualizados, la competencia lingüística y cultural y nombramiento de docentes.

Ampliación de la oferta educativa de la Premedia Multigrado, Premedia y Media completa en área de difícil acceso,

Escuela de Excelencia, infraestructuras escolares, dormitorios para docentes. –

Ampliar la cobertura de programas no formales en las comunidades rurales indígenas del país y demás áreas urbanas marginales que la requieran

Examinar la viabilidad del enfoque intercultural Bilingüe en los programas de atención de la Primera infancia según lo contempla la Ley 88 de 2010

Contextualizar los programas de Educación Inicial para las áreas indígenas Embera, Ngäbe Bugle, Wounaan y Kuna Yala.

Capacitación de docentes en el manejo de programas de educación Inicial contextualizados con el enfoque EIB Educación Intercultural Bilingüe.

Contar con estrategias institucionales que incrementen la integración de la comunidad, docentes y las estructuras comarcales de educación.

Fortalecer el empoderamiento de los temas educativos en los Congresos Comarcales.

El estudio pretende evidenciar las necesidades educativas dentro de las áreas indígenas; por la poca práctica del cómo y el para qué de lo que se establece en la Ley dentro de los planes, programas y proyectos educativos dirigidos a la población indígena.

En la comarca Kuna yala y en la Comarca Ngabe Bugle; se encuentra la Universidad de Panamá UP y la Universidad Especializada de las Américas UDELAS; razón por lo que se debe aprovechar esa ventaja estructural para la formación de nuevos docentes que puedan ofrecer sus conocimientos, adaptados a cada una de las necesidades presentadas mediante un diagnóstico diferenciado por cada una de las Comarcas.

La Universidad Especializada de las Américas UDELAS, Oferta la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural; desde 2009 hasta la fecha, cuentan con 8 años de experiencia en las Comarcas donde ofertan carreras como licenciaturas, profesorados y maestrías, en la Isla de Ailigandi es auspiciada por la Cooperación Española y cuenta con una matrícula de 30 estudiantes y 6 Profesores que prestan sus servicios de manera itinerante.

La relación que guardan a nivel organizacional es bilateral entre el Congreso General Kuna, quien tiene el compromiso de apoyar en la parte netamente cultural donde los facilitadores son los inadules.

Dentro de la investigación recomendaremos un Convenio de Cooperación entre el Congreso General Kuna y la Universidad Especializada de las Américas UDELAS, con el fin de identificar cada una de las necesidades y los compromisos que surjan para dar respuesta a las mismas; para lograr una verdadera integración e inclusión de los saberes ancestrales en la educación bilingüe intercultural en concordancia con los nuevos avances educativos.

En la Comarca Ngabe Bugle, más de 60 estudiantes que terminaron el bachillerato están convirtiendo en realidad un sueño acariciado por años.

Desde mediados de agosto de 2010, iniciaron la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Bilingüe Intercultural, un programa puesto en marcha por la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS) y el Ministerio de Educación (MEDUCA).

Para aplicar este modelo educativo, UDELAS, Universidad Especializada de las Américas, se trasladó a la comunidad de Chichica, cuyo ciclo básico funciona como un Programa Académico Comarcal los fines de semana.

El profesor Gertrudis Rodríguez, Director Regional del MEDUCA en Chiriquí y uno de los motores del programa. Explicó que “el rescate del lenguaje materno es prioridad de esta carrera, porque está a tono con la sensibilidad de los estudiantes, su crecimiento académico y está dirigido a conservar los valores de la lengua ngabe’,

Adelantó que los estudiantes están aprendiendo a enseñar y a hacerlo en su idioma materno, con lo cual se preserva la cultura, se evita el retraso, los fracasos y la deserción escolar.”

Cuando se dio la noticia de que en agosto pasado se iniciaba la nueva carrera en la comarca, muchos querían matricularse. Pero solo había posibilidades para un primer grupo de 66 estudiantes. El pre requisito: haber terminado el bachillerato y poseer espíritu de sacrificio.

‘Tienen que llegar bajo la lluvia, caminar grandes distancias, con una situación económica difícil. Pero están realizando un sueño muy querido por ellos’, al llevar la Universidad a Chichica se evita que los estudiantes tengan que viajar a David, lo cual es imposible por las condiciones económicas de la mayoría.

Algunos caminan seis horas desde comunidades distantes como Salitre, Peña Blanca, Cerro Banco, Cerro La Villa o Llano de Ñopo.

Llegan en las primeras horas para asistir a clases los viernes, duermen en la comunidad y acuden a las aulas todo el sábado, para después retornar a sus lugares de origen.

No hay electricidad, el espacio es reducido, carecen de respaldo tecnológico, pero nada los amilana, porque la expectativa es grande.

‘De este modo, se hace valer el derecho de los pueblos indígenas a la diversidad cultural y la inclusión, y se cumplen los objetivos sociales de la Universidad Especializada de las Américas UDELAS’.

La Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Bilingüe Intercultural forma un profesional con conocimientos educativos, humanísticos, científicos y tecnológicos, capaz de aplicar las estrategias metodológicas propias de la Educación Bilingüe Intercultural. Contribuye a la transformación del sistema educativo que se desarrolla en las poblaciones indígenas de Panamá con pertinencia cultural y con calidad educativa. Busca a desarrollar, habilidades y destrezas en la aplicación de teorías, métodos, modelos, enfoques propios de la Educación Bilingüe Intercultural.

Tabla # 3

La Universidad de Panamá cuenta con: Programas Anexos y Proyectos a Distancia

PROGRAMA ANEXO PROYECTO A DISTANCIA	UBICACIÓN GEOGRÁFICA
Programa Anexo de Tortí	Provincia de Panamá, Distrito de Chepo, funciona en el Centro de Educación Básica General de Tortí
Programa Anexo de Kuna Yala	Comarca de Kuna Yala, Comunidades de: Cartí, Narganá y Ustupu
Programa Anexo de Kankintú	Provincia de Bocas del Toro, Corregimiento de Kankintú, Comarca Ngobe Buglé, Región Ñokribo.
Programa Anexo de Isla Colón	Archipiélago de Bocas del Toro, Isla Colón, funciona en el Colegio Rogelio Josué Ibarra.
Programa Anexo de Chiriquí Grande	Provincia de Bocas del Toro, Distrito de Chiriquí Grande, Corregimiento de Punta Peña, funciona en el Colegio Básica General de Punta Peña.

Fuente: Universidad de Panamá

Menciono estos anexos existentes, porque en ellos veo la posibilidad de aprovechar la oportunidad de realizar un diagnóstico de necesidades para la creación de nuevas carreras o modificación de las ya existentes, la formación de nuevos profesores en educación bilingüe intercultural, o, docentes ya acreditados por encontrarse impartiendo sus conocimientos en estas áreas y que sientan la necesidad de contar con nuevos conocimientos.

Así mismo se sugiere una propuesta a la Universidad de Panamá; con los resultados obtenidos de la investigación, previo diagnóstico que realicen de la oferta y demanda externa e interna para la viabilidad e implementación de un plan o programa analítico y/o un programa sintético que sustenten y habiliten la educación bilingüe intercultural en la Facultad de Ciencias de la Educación y en la Escuela Normal de Santiago Juan Demóstenes Arosemena;

instituciones que por su calidad formadora de los y las profesionales tomarían un papel más preponderante dentro de la sociedad educativa a nivel nacional e internacional cumpliendo así con requerimientos establecidos por Organismo internacionales para el cumplimiento de las necesidades de los pueblos originarios.

1.4 Problema de Investigación

Es por lo antes mencionado, el interés de describir ¿Cuál ha sido el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural en Panamá, desde su adopción en la Educación a Nivel Superior para la preservación de las culturas de los pueblos originarias existentes en Panamá?

1.5 Justificación

En el desarrollo de la investigación nos hemos encontrado que la educación bilingüe intercultural en Panamá cuenta con un amplio sustento legal que va desde nuestra Constitución Política hasta la creación de la Dirección de Educación Bilingüe Intercultural bajo la dependencia del Ministerio de Educación MEDUCA.

Del mismo modo la creación de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural sustentada por la necesidad de las autoridades comarcales en preservar todos sus conocimientos, saberes, culturas y tradiciones a través de la educación.

El Artículo 108 de la Constitución Política establece que el Estado Panameño desarrollará programas de educación y promoción para los grupos indígenas, ya que poseen patrones culturales propios, a fin de lograr su participación activa en la función ciudadana;

Que la educación para las comunidades indígenas se fundamenta en el derecho que tienen estas comunidades de preservar, desarrollar y respetar su identidad y patrimonio cultural, tal cual lo señala el Artículo 11 de la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación;

Que la educación de las comunidades indígenas desarrolla los principios y objetivos generales de la educación nacional, conforme a las características, objetivos y metodología de la educación bilingüe intercultural;

Que los pueblos indígenas representan el diez por ciento (10%) de la población del país; por lo que es importante desarrollar en las áreas indígenas una educación coherente con su realidad sociocultural, lingüística e histórica.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo General

Describir el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en la Educación Superior de la República de Panamá, desde su adopción en la educación superior, para la conservación de las culturas de los pueblos originarios existentes en Panamá.

1.6.2 Objetivos Específicos

- ✓ Describir los antecedentes de la Educación Bilingüe Intercultural en Panamá;
- ✓ Caracterizar la oferta académica, el perfil del egresado y el perfil de los profesores de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural de la Universidad Especializada de las Américas UDELAS
- ✓ Presentar una Propuesta de Convenio de Cooperación entre la Universidad Especializada de las Américas UDELAS y el Congreso General Kuna para intervención académica.
- ✓ Propuesta de inclusión curricular y/o creación de Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural para la Universidad de Panamá

CAPITULO II

1 Marco Teórico

En este capítulo hemos revisado literatura que nos llevaran a aproximaciones conceptuales con relación a la Educación Bilingüe Intercultural. Revisando inicialmente documentos elaborados por Escritores de la Comarca Indígena de Kuna Yala, que ponen de manifiesto a través de sus saberes los conceptos más primordiales visto desde la perspectiva ancestral, y desde una cosmovisión dirigida a la conservación de sus tradiciones, cultura y costumbres.

Así mismo hemos revisado autores que se han dedicado a investigar y desarrollarse en el concepto de la interculturalidad.

2.1 Definición de Interculturalidad

Carl Gustav Jung transportó el psicoanálisis a un plano en el que los fenómenos ancestrales que se producen a nivel colectivo en las diferentes culturas y sociedades dan forma a nuestra manera de ser. Y lo hizo a través de un concepto llamado "arquetipo" Jung creía que para entender el inconsciente debía de llevarse su teorización a un terreno que trascendiera las funciones de un organismo (en este caso, el cuerpo humano). Por eso, desde la teoría de Carl Jung se entiende "lo inconsciente" que habita en nosotros como una composición de aspectos individuales y colectivos. Esta parte secreta de nuestra mente tiene, por así decirlo, un componente heredado culturalmente, una matriz mental que da forma a nuestra manera de percibir e interpretar las experiencias que nos ocurren como individuos.

Los arquetipos son la forma que le es dada a algunas experiencias y recuerdos de nuestros primeros antepasados, según Jung. Esto implica que no nos desarrollamos de manera aislada

al resto de la sociedad, sino que el contexto cultural nos influye en lo más íntimo, transmitiéndonos esquemas de pensamiento y de experimentación de la realidad que son heredados.

Sin embargo, si centramos la mirada en el individuo, los arquetipos pasan a ser patrones emocionales y de conducta que tallan nuestra manera de procesar sensaciones, imágenes y percepciones como un todo con sentido. De alguna manera, para Jung los arquetipos se acumulan en el fondo de nuestro inconsciente colectivo para formar un molde que le da significado a lo que nos pasa.

Los *símbolos* y *mitos* que parecen estar en todas las culturas conocidas son para Carl Gustav Jung una señal de que todas las sociedades humanas piensa y actúa a partir de una base cognitiva y emocional que no depende de las experiencias propias de cada persona ni de sus diferencias individuales que le vienen de nacimiento. De este modo, la propia existencia de los arquetipos sería una evidencia de que existe un inconsciente colectivo que actúa sobre los individuos a la vez que lo hace la parte del inconsciente que es personal.

Los arquetipos de Jung son, de alguna forma, patrones de imágenes y símbolos recurrentes que aparecen bajo diferentes formas en todas las culturas y que tienen una vertiente que se hereda de generación en generación. Un arquetipo es una pieza que da forma a una parte de este inconsciente colectivo que es en parcialmente heredado.

Por definición, dice Jung, estas imágenes son universales y pueden ser reconocidas tanto en manifestaciones culturales de distintas sociedades como en el habla, el comportamiento de las personas y, por supuesto, en sus sueños. Esto significa que pueden localizarse y aislarse

en todo tipo de productos del ser humano, ya que la cultura afecta a todo lo que hacemos incluso sin darnos cuenta.

Los arquetipos junguianos son, para ciertos psicoanalistas, aquello que hace que ciertos roles y funciones aparezcan en productos de la cultura tan distintos como *La Odisea* y la película *Matrix*. Por supuesto, la existencia de los arquetipos va mucho más allá de la crítica del arte y habitualmente es utilizada por algunos terapeutas para detectar conflictos internos entre el inconsciente y la parte consciente de la mente

La Constitución política de Panamá de 1972, en su Título III, Capítulo 4, Artículo 83, afirma: “Las lenguas aborígenes serán objeto de especial estudio, conservación y divulgación y el Estado promoverá programas de alfabetización bilingüe en la comunidades indígenas”. Más específicamente, en su artículo 104, declara que: “El Estado desarrollará programas de educación y promoción para los grupos indígenas ya que poseen patrones culturales propios, a fin de lograr su participación activa en la función ciudadana”.

b) En 1975 se diseñó el Programa de Enseñanza Bilingüe para las comunidades indígenas del país como una acción de la Reforma Educativa. El Ministerio de Educación, desarrolló, entonces, programas de educación bilingüe para las áreas indígenas. La ley fue derogada en 1979, y con ella también cayó la Reforma Educativa. Durante este período se crearon los alfabetos de los seis idiomas indígenas del país, y se inició la investigación lingüística, dando como resultado la elaboración de 32 textos y materiales de apoyo para la alfabetización en cada una de estas lenguas, a nivel primario y de adultos.

c) En 1995, se modificó la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, y se introdujeron las adiciones y modificaciones mediante la Ley 34 de julio de 1995. Los nuevos artículos (11, 12, 13) definen el sistema educativo específico para los pueblos indígenas del país: Educación Bilingüe Intercultural (EBI).

d) Tres (3) años después, mediante el Decreto Ejecutivo No. 94 de 25 de mayo de 1998, se constituyó la Unidad de Coordinación Técnica para la Ejecución de los Programas Especiales en las Áreas Indígenas, con la finalidad de “desarrollar e implementar la Educación Bilingüe Intercultural en las comunidades indígenas”.

Siguiendo estas normas, las Autoridades de los Congresos Generales Kuna, firmaron el convenio de cooperación con la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) en el año 2001, para hacer realidad estos propósitos. En 2004 empezó la primera fase del proyecto de Educación Bilingüe Intercultural en Kuna Yala, y en el 2005, se consolida la fase de implementación de la EBI Educación Bilingüe Intercultural en los territorios Kuna de Panamá

Martha Eugenia Delfín Guillaumin (PDR-UAM-XOCHIMILCO) en sus aportes a la Interculturalidad en la Educación Superior, define que es preciso señalar la definición de multiculturalismo e interculturalismo que ofrece la **UNESCO** en el texto *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*, 2006, para intentar abordar de manera más sistemática este par de conceptos a lo largo de esta charla.

El término “multicultural” se refiere a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana. No remite únicamente a elementos de cultura étnica o nacional, sino también a la diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica.

La interculturalidad es un concepto dinámico y se refiere a las relaciones evolutivas entre grupos culturales. Ha sido definida como <la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo>. La interculturalidad supone el multiculturalismo y es la resultante del intercambio y el diálogo <intercultural> en los planos local, nacional, regional o internacional.^[2]

Por otra parte, se debe considerar el **Convenio número 169** de la Organización Internacional del Trabajo (**OIT**) que en este particular contiene los siguientes artículos:

Artículo 4:

1. Deberán adoptarse las medidas especiales que se precisen para salvaguardar las personas, las instituciones, los bienes, el trabajo, las culturas y el medio ambiente de los pueblos interesados.

Artículo 5.

Al aplicar las disposiciones del presente Convenio:

(a) deberán reconocerse y protegerse los valores y prácticas sociales, culturales, religiosos y espirituales propios de dichos pueblos y deberá tomarse debidamente en consideración la índole de los problemas que se les plantean tanto colectiva como individualmente;

(b) deberá respetarse la integridad de los valores, prácticas e instituciones de esos pueblos.^[3]

Cabe señalar a los estudios culturales en México en la segunda mitad del siglo XX desde la antropología, la historia y la sociología; uno de sus máximos expositores fue Guillermo Bonfil Batalla quien tanto contribuyó al estudio de la cultura de los pueblos indígenas y las políticas culturales. En 1985 escribía:

Debe reconocerse la necesidad consecuente de favorecer los procesos de recuperación cultural y consolidación de las etnias, es decir, ampliar y diversificar los espacios de su cultura propia, aquéllos en los que el grupo tiene control sobre los recursos culturales. En ese sentido, y con esa intención última, deben revisarse y reorientarse las políticas culturales gubernamentales, con la participación indispensable de los propios pueblos indios a través de sus organizaciones y representantes legítimos.^[4]

En su clásico *México profundo*, este autor propone que el proyecto nacional se dé a partir “del reconocimiento y la aceptación de la civilización mesoamericana” que supondría “un proyecto nacional organizado a partir del pluralismo cultural y en el que ese pluralismo no se entienda como obstáculo a vencer sino como el contenido mismo del proyecto, el que lo legitima y lo hace viable.” De esta forma, la diversidad cultural “no sería solamente una situación real que se reconoce como punto de partida, sino una meta central del proyecto” puesto que se pretende “desarrollar una nación pluricultural sin pretender que deje de ser eso: una nación pluricultural” sostiene Bonfil.^[5]

2.2 Definición de Educación Bilingüe Intercultural

Según UNICEF “Comprender dos mundos diferentes y complementarios a la vez” La EIB Educación Intercultural Bilingüe, es un concepto que nació a mediados de los 70, y con más fuerza en los 80, tras detectar la necesidad de ir más allá del “bilingüismo” y modificar los planes y programas de estudio para que incluyeran saberes, conocimientos y valores tradicionales de los pueblos indígenas. Con esta modalidad se pretende, de un lado, responder a las necesidades básicas de aprendizaje y, de otro, acercar aún más la escuela a la comunidad indígena. Es por esto que la educación en áreas indígenas se fue convirtiendo en algo más que una educación bilingüe y comenzó a denominarse educación bilingüe intercultural o educación intercultural bilingüe. “No es lo mismo aprender en nuestra lengua materna, con la que indagamos aspectos importantes y significativos de nuestras vivencias, de nuestra filosofía y nuestra vida misma, que en castellano”, asegura Ramber.

(2) *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*, Sector de Educación, París, UNESCO, 2006, p. 17.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf> (Consultado el 9 de octubre de 2014).^[3] Organización Internacional del Trabajo. "Convenio sobre pueblos indígenas y tribales", 2009

http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@normes/documents/publication/wcms_113014.pdf (Consultado el 20 de noviembre de 2011).

^[4] Guillermo Bonfil Batalla, “Los pueblos indios, sus culturas y las políticas culturales”, en *Políticas culturales en América Latina*, México, Editorial Grijalbo, 1987, p. 124.

(5). Guillermo Bonfil Batalla, *México profundo. Una civilización negada*, México, CONACULTA, 2001, p. 232

Ramber Molina, boliviano de 25 años, pertenece al pueblo indígena Quechua de Raqaypampa (Chuwi's). De primero a octavo grado de primaria, cursó sus estudios con el sistema de

Educación Intercultural Bilingüe (EIB), mediante el Programa de Formación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes).

Ramber explica que adquirir conocimientos era mucho más fácil y práctico en el idioma materno, complementario al idioma castellano. Todas las operaciones prácticas que los alumnos realizaban en quechua, después tenían que traducirlas al español, por lo que era “una norma importante dominar el alfabeto español”. Cuando en la escuela llegaban cuentos en castellano, a los alumnos de la escuela de Ramber les costaba aprender el significado de los contenidos porque reflejaban otras formas de comprender la vida. “Algunos profesores nos preguntaban cómo era posible que no nos gustaran los cuentos en castellano (...), dando a entender que éramos poco inteligentes”, asegura.

Oscar Azmitia *FSC (Proyecto de Desarrollo Santiago- PRODESSA) de La educación bilingüe intercultural en Guatemala menciona que afortunadamente, con la firma de los Acuerdos de Paz, firme y duradera, concluidos en diciembre de 1996, se establecieron con mucha claridad los parámetros que, con relación a la calidad y cobertura de la educación, el Estado se compromete a promover.

Algunos de los rasgos fundamentales de la interculturalidad, que constituyen la base de la educación bilingüe intercultural -EBI- son los siguientes:

a) El convencimiento de que las culturas no son completas en sí mismas, sino que necesitan unas de las otras.

b) El convencimiento de que es preciso aprender a convivir entre culturas diferentes. Debemos decir no a la autosuficiencia cultural. Hay ladinos racistas, pero también hay mayas racistas.

c) Una voluntad y disposición clara de aprender del otro.

d) Un cierto grado mínimo de distanciamiento crítico de las personas respecto a la propia cultura, sin que ello signifique merma en la identificación étnica o cultural de la persona o en su sentido de pertenencia.

La interculturalidad debe ser una realidad que asegure el respeto a la diversidad porque, como dice Bonaventura Sousa de Santos: “Tengo derecho a la igualdad, cuando la diferencia me inferioriza; pero tengo derecho a la diferencia, cuando la igualdad me descaracteriza”

Cristóbal Quishpe Lema, del Instituto Científico de Culturas Indígenas describe en el boletín mensual que la educación indígena es intercultural porque promueve la afirmación y práctica del educando en su propia cosmovisión, en lo cultural, social y científico, así como la apropiación selectiva y crítica de elementos culturales de las otras sociedades por parte de los indígenas; también se facilita la apropiación de los elementos culturales indígenas por parte de otros sectores de la sociedad nacional en forma consciente y crítica.

La educación es bilingüe porque propicia la enseñanza y uso de las lenguas indígenas como instrumento de enseñanza-aprendizaje y comunicación y el español como lengua de relación intercultural, de modo que se desarrollen léxica y estilísticamente hasta convertirse en idiomas poli funcionales. Es necesario recalcar que la lengua es una manifestación única del sentir de la persona, además es necesario entender que la lengua es el patrimonio de la

humanidad, por tanto es pertinente desarrollarla adecuadamente para que cada una de las lenguas indígenas del Ecuador sean un instrumento idóneo para la educación, así como el español.

En lo que se trata dentro de la EIB, Educación Intercultural Bilingüe, no se quiere duplicar esfuerzos en la enseñanza, ni hacer traducciones para que la alumna y alumno entiendan, el docente tiene que manejar bien los dos códigos lingüísticos tanto la lengua indígena como el español sin interferencia, así como conocer bien los conocimientos científicos de la cultura indígena y conocimientos de la ciencia universal, de no ser así, los docentes, las y los estudiantes no practicarán una verdadera interculturalidad.

La educación intercultural bilingüe, en su sentido más amplio, tiene como misión, la transmisión y participación de los conocimientos, costumbres y tradiciones ancestrales; sin embargo, por el desconocimiento y falta de investigación se están olvidando dichos conocimientos indígenas, esto ha contribuido a la desvalorización y pobreza cultural, pérdida de la lengua, distorsión de los valores culturales, llegando de este modo a la pérdida de la identidad y formando comunidades con personas alienadas.

2.3 Recorrido Histórico de la Educación Bilingüe Intercultural

La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas

Luis Enrique López (*)

Wolfgang Küper (**)

Desde que la escuela llegó a las zonas rurales serranas y, a las selvas y llanos, por lo general morada de las poblaciones indígenas, el sistema educativo, en la mayoría de los países latinoamericanos, dio rienda suelta a la labor civilizadora y de reproducción del orden hegemónico criollo que le había sido encomendada, desconociendo las instituciones y manifestaciones socio económicas, culturales y lingüísticas de las poblaciones a las que debía atender. De hecho, las campañas de castellanización que tuvieron lugar durante las primeras décadas de este siglo en distintos países, buscaban contribuir a la uniformización lingüístico-cultural como mecanismo que contribuyera a la conformación y/o consolidación de los Estados nacionales. Para tal proyecto, la diversidad era considerada como un problema que era necesario superar o erradicar⁵. Tan cierta fue esa situación que, en las décadas del 30 y el 40 estas campañas fueron ejecutadas a través de las así denominadas brigadas de *culturización* indígena, como si únicamente la impuesta mereciese la denominación de *cultura*.

La situación es ahora diferente, porque, pese a los acelerados procesos de aculturación y al avance de un sistema educativo uniformizador en los territorios indígenas en aquellos lugares en los cuales las lenguas autóctonas son idiomas de uso predominante, la persistencia de lo indígena es tal que su presencia es no sólo innegable sino incluso más obvia que antes, aun

en países en los cuales ésta no era siquiera percibida o estaba relegada a una práctica inexistencia.

Tal situación ha determinado que un número creciente de países reconozca su carácter multiétnico y haga alusión a la deuda histórica que tiene frente a las primeras naciones que poblaron el continente y sobre cuyo sojuzgamiento se constituyeron los actuales Estados nacionales. Eso ha determinado que ahora las constituciones de por lo menos once países (Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y Venezuela) reconozcan y acepten su pluri o multiculturalidad y que algunos, como en el caso ecuatoriano, dejen incluso traslucir el carácter «multinacional» del país. A estos se suman otros cuatro (Chile, El Salvador, Honduras y Panamá) que, con disposiciones de menor rango, reconocen también tales derechos y, entre ellos, el relativo a una educación diferenciada.

Relacionados con esta vulnerabilidad, o derivados de ella, son los casos de mudanza idiomática en los que la población indígena ya no habla el idioma ancestral sino una variedad regional del idioma hegemónico.

De no tomarse las medidas pertinentes, la pérdida de estos idiomas conllevaría una consecuente pérdida de saberes y conocimientos milenarios, que constituyen un patrimonio intangible de la humanidad y que podrían contribuir a nuevas y mejores condiciones de vida para todos, en un momento en el que la humanidad atraviesa uno de sus momentos más críticos por el avasallamiento de la naturaleza y la sobreexplotación de la misma. Es menester recordar que cuando se extingue una lengua se muere no sólo parte de la historia y del patrimonio de la humanidad, sino también y sobre todo un conjunto de saberes y

conocimientos desarrollados, acumulados y transmitidos a través de miles de años por seres humanos que aprendieron a convivir con la naturaleza y a sobrevivir en determinados ecosistemas que, en muchos casos, hoy son espacios estratégicos para la supervivencia de nuestra especie.

Los pueblos indígenas son poseedores de saberes y conocimientos referidos a distintos campos, como la botánica, la medicina, la agricultura, la astronomía, etc. Tales conocimientos han sido adquiridos por transmisión oral, y por falta de una sistematización escrita corren el riesgo de perderse junto con la extinción de las lenguas que los traspasaban. Desdichadamente, no existe aún tanta sensibilidad frente a la muerte lingüística como a la de especies animales y vegetales

Otro dato que es indispensable tener en mente es la condición de plurilingües que ostentan muchos indígenas americanos como producto del conocimiento y uso de dos o más lenguas autóctonas, además de la hegemónica de la región en la que viven. Los casos de plurilingüismo son más frecuentes de lo que imaginamos, particularmente en los llanos y en las selvas de la Amazonía y de la Orinoquia. Así, por ejemplo, los casos de multilingüismo en niños y adultos en la región del Vaupés, en Colombia, han sido extensamente documentados en la literatura especializada. Allí un niño o una niña pueden llegar a la escuela conociendo y hablando más de cinco o seis idiomas diferentes y encontrarse con maestros que, antes que valorar tal riqueza idiomática, insisten en el aprendizaje y uso de una sola lengua: el castellano (María Trillos, comunicación personal).

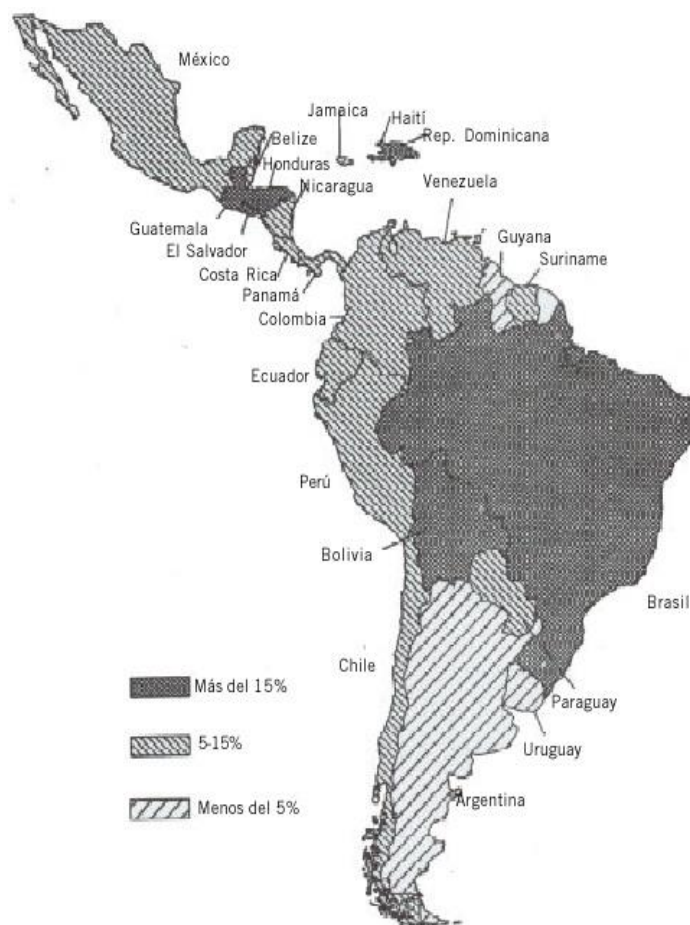
El plurilingüismo característico de zonas de frontera lingüística puede hacerse más complejo con la adición de uno o más idiomas extranjeros.

En cuanto a la escritura y a su vigencia, es menester tomar conciencia del carácter eminentemente ágrafo y oral de las sociedades indígenas y del hecho que la escuela constituye la institución que, por excelencia, introduce la escritura alfabética en estas sociedades. Pero, dada la historia de opresión, aprender a escribir es, para la gran mayoría de los indígenas, aprender la lengua hegemónica sin que se establezcan deslindes necesarios entre el aprendizaje de un nuevo idioma y la apropiación de la lengua escrita. Este hecho complica sobremanera el panorama lingüístico educativo y dificulta la introducción de innovaciones destinadas a hacer de las lenguas amerindias vehículos preferentes de educación.

La presencia indígena bien puede empequeñecerse cuando se compara con la población total de un país, pero cobra una importancia distinta al analizarla desde una perspectiva regional.

GRAFICO # 3

Recorrido de los grupos indígenas en las américas



No se crea que estamos únicamente ante una dicotomía rural–urbana, pues en las dos últimas décadas la presencia indígena se hace cada vez más visible en varias ciudades como México, Lima, Santiago de Chile y Quito e incluso Buenos Aires. Tales ciudades albergan números crecientes de indígenas que a menudo llevan consigo sus lenguas y culturas y las reproducen en el espacio urbano. La presencia indígena en zonas urbanas no sólo contribuye a la modificación del escenario y del imaginario clásico de las ciudades, sino que trae consigo desafíos inesperados para los sistemas educativos en la misma sede del poder central. Entre

los desafíos para el sistema educativo está este de que la EIB deba atender a educandos que viven en un medio urbano y que hablan dos lenguas simultáneamente, cuando al principio esta innovación surgió en el medio rural y como alternativa para ocuparse de niños y niñas en su mayoría monolingües en la vernáculo.

Cuando de la educación formal se trata, el contexto indígena en general se caracteriza por su aguzada pobreza educativa, producto, entre otras cosas, de la insensibilidad de los sistemas educativos que, hasta hace muy poco, no tomaban en cuenta las particularidades lingüísticas, culturales y sociales de los educandos que hablan una lengua distinta a la hegemónica, desde y en la cual se organizan los currículos escolares. Tal pobreza es consecuencia también de la incapacidad de los sistemas educativos para tomar en cuenta las experiencias, saberes y conocimientos de los educandos a los que atienden, pese al discurso bastante extendido de las necesidades básicas de aprendizaje y a la asunción, a menudo acrítica, de perspectivas pedagógicas constructivistas.

Todos estos factores han incidido en la configuración de una propuesta educativa pobre que redundando en resultados que también lo son.

Es importante destacar que, en algunos países, el reconocimiento de la diversidad y de la subordinación en las que se tenía a los pueblos indígenas, así como la consecuente mayor presencia indígena, coinciden con el retorno de la democracia o con su reforzamiento.

Así ocurrió tanto en Bolivia como en Colombia y en Chile. En Bolivia el discurso de la interculturalidad y del bilingüismo surgió y se desarrolló en el marco del gobierno de la Unidad Democrática y Popular, entre 1982 y 1985, Esta es una característica compartida con Chile con el retorno de la democracia en 1990, cuando se comienza a discutir la necesidad

de una ley indígena y se esbozan las primeras ideas respecto de una alternativa educativa para las poblaciones indígenas. En Colombia la aceptación de la diversidad y el reconocimiento de las poblaciones indígenas y afrocolombianas tomaron fuerza en el marco de la discusión de una nueva Constitución que, en 1991, reconoció importantes derechos a los pueblos indígenas.

Desde los 70 el movimiento indígena ha tomado fuerza en distintos países latinoamericanos, logrando no sólo convertirse en interlocutor válido, sino también en interpelado del Estado en cuanto a temas que trascienden la propia problemática indígena y van más allá de las iniciales reivindicaciones sobre tierra y educación, como son los casos, por ejemplo, de Colombia, Ecuador, Guatemala y Nicaragua.

El momento actual también está marcado, como veremos más adelante, por una apertura internacional sin precedentes en la historia de la humanidad, y por una igualmente importante y creciente atención hacia los asuntos indígenas, sobre todo el referente a la educación de la población indígena que prestan los organismos y agencias internacionales bilaterales y multilaterales. Producto de esa mayor preocupación es, por ejemplo, el Convenio 169 de la OIT, favorable a los pueblos indígenas, que fomenta un desarrollo con inclusión de estas mayorías o minorías y que ha sido refrendado por los Congresos de varios países de la región y, en tal sentido, ostenta en ellos el estatuto de ley nacional. En este contexto se inscriben también la declaración por las Naciones Unidas de la Década de los Pueblos Indígenas, el Proyecto de Declaración Universal de Derechos Indígenas o la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos de Barcelona de 1996. En cuanto a las perspectivas bilaterales, cabe destacar las políticas para pueblos indígenas de los países nórdicos o el documento específico

sobre esta temática del Ministerio de Cooperación Económica y Desarrollo de Alemania de 1996.

Los nuevos Estados acogieron los primeros vientos liberales y el principio de igualdad que llegaban de Francia, el reconocimiento para todos de determinados derechos civiles y ciudadanos, sin caer en cuenta, o tal vez sabiéndolo, que, al hacerlo, se conculcaban simultáneamente los derechos lingüísticos y culturales de las poblaciones indígenas que entonces constituían, en casi todos los países, verdaderas mayorías nacionales.

En lo que concierne al campo educativo y a la educación de la población indígena a través de la historia y en términos muy generales, es importante tener presente que en América Latina:

Las lenguas indígenas comenzaron a ser utilizadas como idiomas de educación casi desde los inicios de la invasión europea, cuando los peninsulares organizaron colegios para los hijos de la nobleza indígena y de los caciques y les enseñaron en latín, en castellano y en uno de los idiomas indígenas considerados por el régimen colonial como «lenguas generales». Esto ocurrió, por ejemplo, en México y en el Perú, cuando en colegios como los de Tlatelolco y de Quito o Cuzco los niños y jóvenes indígenas aprendían a leer y recibían instrucción en la doctrina cristiana por medio de la lengua que mejor manejaban —el náhuatl o el quechua— y también a través del castellano y del latín.

Fue a comienzos de los 40, en una reunión de los Estados americanos en Pátzcuaro, México, al iniciarse la conformación del Instituto Indigenista Interamericano, que se reconoció en el ámbito continental la necesidad de utilizar los idiomas indígenas para los procesos

preliminares de alfabetización, aunque teniendo siempre en mente la urgente necesidad de asimilar a las poblaciones indígenas al cauce de la cultura y la lengua hegemónicas. Entonces la opción por una educación bilingüe surgió como modalidad compensatoria capaz de nivelar educativamente, en un plazo determinado, a la población indígena con la no indígena, de manera que la educación pudiera transmitirse exclusivamente en el idioma hegemónico a partir de un tercer o cuarto grado. Bajo esa orientación surgieron disposiciones legales específicas y se dio inicio a la educación bilingüe estatal en países como México y Perú

Esta primera propuesta educativa bilingüe implantada en América Latina propiciaba el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura en la lengua vernácula y el aprendizaje oral del castellano como segunda lengua durante los primeros dos o tres años de escolaridad para fomentar luego el pasaje a una educación impartida exclusivamente en castellano.

Fue en los años 60 y más aún en el curso de los 70 que surgieron programas educativos alternativos institucionales que, despojados del criterio neo evangelizador y distanciándose de la política oficial de castellanización, comenzaron a experimentar nuevas vías de bilingüización escolar.

En el caso peruano, por ejemplo, fue la Universidad Nacional Mayor de San Marcos la primera en iniciar un programa piloto de investigación y experimentación de educación bilingüe con población quechua hablante en el área de Quinua, del departamento de Ayacucho, en el marco del Plan de Fomento Lingüístico que dicha casa de estudios impulsara desde 1960. Años más tarde esa misma Universidad, tomando como base el experimento realizado, logró influir en la definición de una Política Nacional de Educación Bilingüe, en el marco de la Reforma Educativa peruana de 1972.

Paralelamente, en 1973, se creó en México la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), que, si bien forma parte de la Secretaría de Educación Pública y por ende del sistema educativo nacional, es una suerte de subsistema sólo para indígenas, que asume el discurso bilingüe e incorpora el uso en la educación de los 56 idiomas indígenas reconocidos oficialmente.

Bajo esta nueva corriente hubo proyectos educativos bilingües de cobertura diversa, por lo general apoyados también por la cooperación internacional, en Bolivia y Guatemala, que, no obstante, se desarrollaron desde la óptica de un bilingüismo substractivo, es decir, de un bilingüismo que priorizaba el castellano en desmedro de los idiomas indígenas.

Entonces, la educación bilingüe era de transición y recurría a las lenguas indígenas sólo durante el tiempo estimado como suficiente (dos o tres años) para que los niños y niñas aprendiesen el castellano o el idioma hegemónico en cuestión, objetivo que, dicho sea de paso, difícilmente o casi nunca se lograba alcanzar.

Cabe destacar que, con la intervención del ILV en diversos territorios indígenas desde fines de los años 30, comenzó también una unión hasta ahora estrecha entre instituciones extranjeras de apoyo y el desarrollo de la EIB en la región. De hecho, la historia de la educación indígena en América Latina está estrechamente ligada a la participación e intervención de diversas agencias en distintos países. Tales intervenciones han comprendido diferentes niveles de operación, desde el técnico hasta el financiero. De hecho, experiencias como las del Programa Nacional de Educación Bilingüe de Guatemala (PRONEBI), la del Proyecto de EIB de la Costa Atlántica de Nicaragua, la del Proyecto EBI en el Ecuador o la del Proyecto EIB de Bolivia, no hubieran podido llevarse a cabo de no ser por el apoyo técnico y la contribución financiera de la Agencia para el Desarrollo Internacional de los

Estados Unidos (AID), de la ONG italiana Terra Nuova y la Unión Europea, de la Cooperación Técnica Alemana (GTZ) o del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), respectivamente.

Con el desarrollo del movimiento indígena en los años 70, con el avance y evolución de estos mismos proyectos de educación bilingüe de transición y con la mayor reflexión académica y los conocimientos científicos sobre el bilingüismo, en general, y sobre la adquisición de segundas lenguas, en particular, surgió un nuevo modelo de educación bilingüe: el de su mantenimiento y desarrollo, que se distancia de la orientación compensatoria que lo precedió y que apunta hacia una educación de mayor calidad y equidad. Por educación bilingüe de mantenimiento y desarrollo se entiende un enfoque educativo dirigido a consolidar el manejo de la lengua materna de los educandos, a la vez que se propicia el aprendizaje de la segunda lengua. De esta manera la educación comenzó a transmitirse en dos idiomas y fomentó el aprendizaje y el desarrollo de ambos: el materno y uno segundo, en el entendido que el desarrollo y el uso escolar extendido de la lengua materna o de la lengua de uso predominante de los educandos contribuye también a un mejor aprendizaje y uso de la segunda lengua.

Desde fines de los 70, y con más seguridad desde inicios de los 80, en América Latina se comienza a hablar de una educación bilingüe intercultural o de una EIB. La EIB es, por lo general, una educación enraizada en la cultura de referencia de los educandos, pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales, incluida la cultura universal (cf. Zúñiga, Pozzi-Escot y López, 1991).

Como se puede apreciar, la educación bilingüe recibe ahora la denominación de intercultural para referirse explícitamente a la dimensión cultural del proceso educativo y a un aprendizaje

significativo social y culturalmente situado. A través de la interculturalidad se busca también contribuir a una propuesta que dé respuesta a las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos que tienen como idioma de uso más frecuente una lengua distinta de la dominante.

En la actualidad, aun cuando se trate en su mayoría de proyectos con reducida incidencia en las políticas educativas de cobertura nacional, se hace algún tipo de educación bilingüe o educación intercultural bilingüe o educación bilingüe intercultural o etno educación en diecisiete países: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Guatemala, Guyana Francesa, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Surinam y Venezuela. En algunos, como Bolivia, Colombia, Ecuador, México y próximamente Guatemala, la educación bilingüe comprende a todos los educandos de habla vernácula, y en el Paraguay, en reconocimiento al carácter predominantemente bilingüe de su sociedad, la educación bilingüe tiene alcance nacional en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Por su parte, en Ecuador y en México la EIB constituye un subsistema en cierto modo paralelo al regular, dirigido a la población hispanohablante mayoritaria.

Cabe también destacar que, en algunos, han comenzado a gestarse iniciativas de EIB que reconocen que los niños y/o adultos, si bien indígenas, hablan ahora sólo una variedad del castellano, del portugués o del idioma hegemónico en cuestión, e intentan por ello enseñarles también el idioma indígena «perdido» como segunda lengua, con vistas a propiciar su recuperación. Esto ha comenzado a ocurrir en pueblos indígenas cuyas organizaciones han decidido reivindicar voluntariamente la lengua ancestral y propiciar su reaprendizaje con vistas a su reinscripción social. Normalmente eso se da en contextos en los cuales los mayores, hombres y mujeres, conservan aún la lengua indígena y están dispuestos a apoyar la reinserción de este idioma en la vida escolar y comunal.

2.4 Epistemología de la Interculturalidad

Callizaya (2004), señala que El reto de tener una verdadera educación indígena, con la búsqueda de un lenguaje que exprese la realidad sociocultural y vivencial del sujeto”.

Por otro lado en el contexto Boliviano, donde se expresa la interculturalidad precisamente bajo la descolonización, es decir, la asimetría es vivida como colonización, ahora la interculturalidad supone también hablar de dialogo y de paz, para revalorizar y rescatar los valores socio culturales indígenas, según Betancourt (2009) “La interculturalidad como una pedagogía de la alfabetización biográfica” (p.12).

Esto significa que cuando se habla de la Interculturalidad, nos referimos a convivir armónicamente con nosotros mismos, logrando de esta manera un crecimiento espiritual integral, llegando a que las personas se relacionen con base en una identidad cultural propia.

En conclusión la interculturalidad es una actividad recíproca, vale decir que la descolonización intercultural de la educación contribuye y se beneficia al mismo tiempo, tomando parte de una causa absolutamente justa legal y legítima de los conocimientos y saberes como formas de vida.

Por lo que en definitiva debemos afirmar nuestra identidad cultural, revalorizando los conocimientos y valores de los Pueblos Indígena Originario Campesinos.

Fleuri, (1998) destaca en su investigación sobre las *implicaciones pedagógicas de la educación intercultural que en el Brasil*, ya nos encontramos en una situación, por así decir, intercultural. El hecho de que el encuentro/confrontación entre culturas diferentes configura las propias raíces de la formación social brasilera, y que los procesos de integración hayan ocurrido históricamente con profundidad, coloca el enfoque intercultural aplicado a esta realidad en un cuadro de referencia más general. Aún sin desconocer la existencia, también en el Brasil, de graves fenómenos de racismo, de discriminación étnica y social, de exclusión al diferente, se coloca en primer plano la importancia de conocer – con la finalidad de orientar la práctica pedagógica – los complejos itinerarios de formación y producción cultural que recorren contextos ya fuertemente mixturados, particularmente los que se caracterizan por graves problemas sociales.

2.5 Las Comarcas en Panamá

Creación de las Comarcas que existen en Panamá

Comarca Kuna Yala

Creada mediante Ley N°2 de 16 de septiembre de 1938. Se localiza desde el Golfo de Mandinga hasta la frontera con Colombia. Ocupa una región insular y continental; con una extensión de 2 340,7 km². Su cabecera es El Porvenir y su población (censo 2000) es de 32 446 hab. Conserva sus tradiciones y costumbres.

Comarca Emberá-Wounaan

Creada por la Ley 22 de 1983. Se formó con tierras de la provincia de Darién donde se crearon los distritos de Sambú y Cémaco que integran esta Comarca Indígena. La cabecera de Cémaco es Unión Chocó y la de Sambú es Puerto Indio. Superficie 4 383,6 km²

Comarca Kuna de Madungandi

Creada mediante Ley 24 del 12 de enero de 1996. Está habitada por indígenas kuna. Se localiza entre la cordillera de San Blas y el área del lago Bayano. Su superficie: 2 318,8 km².

Comarca Ngobe-buglé

Creada mediante la Ley 10 del 17 de marzo de 1997. Se ubica en las tierras altas de la provincia de Chiriquí, Bocas del Toro y Veraguas. Está habitada por el grupo indígena de mayor población del país. Su superficie: 6 968,0 km².

Comarca Kuna de Wargandi

Creada mediante la Ley 34 del 5 de julio de 2000. Se localiza entre la cordillera de Kuna Yala y Darién. Está poblada por indígenas Kunas 77, 550 ha.

2.5.1 Concepto de Comarca

Para los indígenas la institución Comarca no sólo es una forma de garantía de sus tierras, sino que además, es un mecanismo para la conservación de prácticas culturales tradicionales y el ejercicio de un gobierno a cargo de los propios indígenas. Al referirse a las diversas concepciones que los gobiernos han manejado históricamente para referirse a las tierras ocupadas por indígenas – reservas y/o comarcas - (CEPAL-CELADE/BID, 2005 b) plantea que: “El movimiento indígena, por el contrario, rescata el concepto de Comarca que responda a la no adjudicación de la tierra, por un lado, por la relación ancestral Madre Tierra Naturaleza-Cultura-Ser Humano; y por otro, como garante de no enajenación por terceros. Lucha por el reconocimiento de su estructura política administrativa tradicional, de su autonomía, de su identidad y de sus valores históricos culturales, como parte del sistema nacional. Estos principios han estado presentes en las leyes de creación de las actuales comarcas indígenas. La vasta experiencia de los Kunas -pioneros en este campo- es un modelo para los otros grupos indígenas panameños y del exterior, razón por la que en cada ley comarcal y su carta orgánica administrativa se perfecciona la visión de sus derechos.”

Según el Grupo Internacional del Trabajo sobre Asuntos Indígenas: Son divisiones político-administrativas con regímenes especiales, que garantizan el derecho de la propiedad colectiva de tierras a los pueblos indígenas de Panamá.

En este sentido también se garantiza el derecho a sus recursos naturales, su identidad, cultura, costumbres y el reconocimiento de su estructura política tradicional.

El Estado panameño ha incorporado en su legislación el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas mediante la incorporación de la figura de las Comarcas con un régimen administrativo autonómico; abriendo paso a nuevas formas de autoridad e institucionalidad.

Cada Comarca indígena cuenta con una Ley Comarcal y una carta orgánica administrativa en donde están recopiladas las leyes y formas de organización.

2.6 Evolución Histórica de la Educación Bilingüe Intercultural en Panamá

Las corrientes filosóficas y políticas que envolvieron el nacimiento de la República, definieron la diversidad de las culturas como un obstáculo y peligro permanente para la soberanía del Estado-Nación. Entonces, la educación dirigida a los pueblos indígenas no tuvo otro papel que el de medio de integración, de asimilación, lo que más tarde se tradujo en marginación y exclusión. Desde la normativa panameña de “procurar por todos los medios pacíficos la reducción a la vida civilizada de las tribus salvajes indígenas (6) hasta la anexión del mismo sistema de enseñanza de los indígenas al Ministerio de Gobierno y Justicia, y no a la Instrucción Pública, todo ha significado espacios históricos que reflejan las directrices que normaron entonces la vida de los países de la región, y Panamá no fue ajena a ese vaivén de prácticas.

(6) Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe¹. Ministerio de Educación, Panamá, agosto de 2005.

La Constitución panameña de 1946 incorpora principios inéditos en materia social y educativa, y origina la ley 47 de 1946, Orgánica de Educación. Reafirma el sistema educativo igual en contenidos, métodos y modelos para todos los ciudadanos panameños, y los pueblos de la República de Panamá, Código Administrativo, ed. Oficial, 1919. pág. 418; en su parte: Libro Cuarto (Asuntos varios). Título Primero. 3 indígenas quedan reducidos a clases marginadas, sin culturas ni lenguas propias. Sin embargo, el tiempo fue ofreciéndonos evidencias de la necesidad de contextualización de la educación a la realidad cultural de los niños y niñas indígenas. Porque el sistema igual para todos es el más desigual e injusto de los sistemas para los pueblos indígenas del país. Más tarde, en la Constitución Política de la República de 1972, en el capítulo 5, el artículo 104 aparece indicado: “El Estado desarrollará programas de Educación y promoción para los grupos indígenas ya que poseen patrones culturales propios, a fin de lograr su participación activa en la función ciudadana”. Para los pueblos indígenas fue un atisbo de esperanza, y su proceso de implementación inicial ayudó a la elaboración y estandarización de los alfabetos indígenas. Pocos años después, la normativa cayó, volviendo la educación de los pueblos indígenas al viejo sistema de igual para todos los ciudadanos.

En la primera etapa de la independencia, la educación dirigida hacia los pueblos indígenas implicó la utilización de la escuela como reproductora del orden hegemónico criollo, desconociendo, en consecuencia, las instituciones y manifestaciones culturales y lingüísticas de las poblaciones a las que decía atender. Se trató con eso, de salvaguardar la integridad de las fronteras recién trazadas. En consecuencia la escuela en los pueblos indígenas, nace separada de la corriente vital de las culturas indígenas. b. Los idiomas indígenas fueron calificados como simples dialectos, y su uso fue considerado señal de salvajismo e incultura,

porque la única que valía era la lengua castellana. c. A estas alturas de la historia, cabe preguntar: Si el sistema educativo que se ha implementado hasta el momento en los pueblos indígenas, era igual de gratuito y obligatorio, y de contenidos unívocos tanto para los indígenas como para los no indígenas del país, ¿por qué, entonces, las diferencias abismales en el resultado? ¿Se puede imputar sólo a la desidia de los indígenas versus la del no-indígena del país? Los datos estadísticos son muy claros: de una población de 285,231 indígenas, el arrastre del analfabetismo oscila entre los 34 y 46%, cuando a nivel nacional sólo es de 7.8% (Censo 2000). En promedio, a los niños panameños les toma 6.7 años terminar la primaria, y a los niños indígenas panameños les toma 9.2 años. “Mientras la población no-pobre urbana tiene más de nueve años de escolaridad, la población indígena pobre sólo tiene un poco más de tres años. Y la educación que reciben los indígenas es de baja calidad”⁴. Los años de escolaridad promedio de la población de más de 15 años es de 2.8 años en la Comarca Ngäbe-Buglé; 3.5 años en la Emberá y 3.5 en Kuna Yala, frente a 9.8 de la provincia de Panamá y de 5.9 del promedio rural, en el año 2000.

Tentativas del bilingüismo en Panamá

En 1975, a raíz de la Reforma Educativa, el gobierno de entonces, elaboró un Programa Especial para atender a los pueblos indígenas, y el programa feneció cuando se derogó la ley de la reforma. Desde entonces, no ha habido una política definida y decidida hacia una educación bilingüe en Panamá, hasta el año 1995 cuando se modifica la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación. Ahora la Ley 34 de 6 de julio de 1995, en su artículo 11 señala que: “La educación para la comunidades indígenas se fundamenta en el derecho de éstas de preservar, desarrollar y respetar su identidad y patrimonio cultural” y complementa en su artículo 12 que “la educación de la comunidades indígenas se enmarcará dentro de los

principios y objetivos generales de la educación nacional y se desarrollarán conforme a las características, objetivos y metodologías bilingüe intercultural”.

Desde este punto de vista, los pueblos indígenas poseen sus sistemas educativos propios, con objetivos claros de consecución de personalidades en armonía con la naturaleza y que a su vez, fortalecen las estructuras y valores originales.

Los pueblos indígenas, desde su originalidad educativa presentan ejes transversales muy propios:

- a. La tierra considerada como madre, viva, surtidora de liberación humana y cósmica.
- b. La economía solidaria y de reciprocidad que rompe los esquemas de división de clases y que tiende hacia una permanente equidad social.
- c. La vida vivida en total sacralidad y como elemento complementario del universo, y pieza que integra la armonía de la naturaleza. El hombre, hermano y miembro, y no depredador de su entorno natural. Esa fuerza queda ampliamente demostrada cuando sus comarcas son sitios donde más se han mantenido las áreas de bosque, selva y coral, entre otros recursos.
- d. El valor de la vida humana y el respeto mutuo que tradicionalmente han hecho de las comunidades indígenas, espacios protegidos de la violencia y la criminalidad.
- e. La propiedad colectiva versus propiedad privada y acumulación de bienes sobre una sola persona.
- f. La memoria histórica de los pueblos indígenas constituye formas de solucionar conflictos.

Sólo desde la implementación de educación bilingüe intercultural se podrá consolidar los valores materiales, sociales y espirituales propios de cada una de las culturas.

2.6.1 Avances de la Investigación de la Educación Bilingüe Intercultural en Panamá

El acceso de los Pueblos Originarios a una educación de calidad en el marco de su propia cultura es imperativo, no solo desde el punto de vista del derecho que les asiste a preservar y desarrollar su identidad, sino, además, porque ello es básico para el mejoramiento de sus niveles de vida.

La institucionalización de la EIB., implica una capacidad sostenida en las tareas de diseño, planeamiento, planificación, organización y ejecución que cumple la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DNEIB), la cual desde su creación, inicia el proceso de implementación e institucionalización de la Educación Intercultural Bilingüe, mediante la ejecución de diversas actividades dentro de los proyectos y programas de EIB., tendientes a favorecer a las poblaciones originarias del país.

Por lo tanto es menester que para efectivizar la EIB, debemos aplicar directa y prontamente la ejecución y aplicación del Plan Nacional EIB., su Plan Estratégico, Un Modelo de EIB., y su Aplicación de un Currículum Contextualizado a las culturas de los Pueblos Originarios para la salud y bienestar de las poblaciones beneficiadas y de la institución y así cumplir con la aplicación de la Ley 88.

Las áreas de mayor demanda de las acciones ejecutadas, se encuentran en:

- **Aplicación y Consolidación del Programa de la EIB., en todo el territorio nacional donde estén ubicados las poblaciones originarias, mediante una serie de actividades agresivas.**
- **Orientación, seguimiento y evaluación del Programa de EIB.**

- **Validación de programas, metodologías y textos.**
- **Producción y Elaboración de materiales didácticos para todos los niveles y asignaturas con enfoque EIB.**
- **Modelo Curricular, Adecuación de los Planes y Programas.**
- **Aplicación, promoción de la Ley 88 a los gremios, docentes, comunidades, autoridades generales y líderes locales.**

De [Cooperación Española Panamá](#)· Actualizado hace aproximadamente 8 meses

Ciudad de Panamá, 17 de marzo de 2017.

EBI – Guna: Avances y presentación textos y materiales pedagógicos

La Cooperación Española, los Congresos Generales Gunas y el Ministerio de Educación presentaron los materiales escolares elaborados en el marco del Programa de Educación Bilingüe Intercultural Guna (Programa EBI-Guna) que la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) está apoyando desde hace casi quince años.

Los materiales presentados fueron los siguientes:

- AI ISGAR: Libro de trabajo para docentes de nivel inicial, preescolar y primer grado. En sus páginas narra el cuento de Isgar y su misión de conseguir el fuego para la comunidad.
- DULEGAYA e IGARGAN: Herramienta didáctica para reforzar la enseñanza de la lengua materna. Contiene narraciones cortas seguida de prácticas mediante llenar espacios, pareos, sopa de letras.
- WEAN AI: Sitúa a los niños y niñas gunas ante las primeras letras de forma integral, conectándoles con su entorno sociocultural y con su propia identidad personal y colectiva.

La gran novedad del evento fue la presentación oficial de una nueva aplicación que permite el acceso a todas las personas interesadas a todos los materiales de educación bilingüe elaborados en el seno del programa, entre los que se encuentran, además de todos los textos y materiales pedagógicos el primer diccionario guna-español. La app fue diseñada por Kelvin Alvarado y un estudiante de la Universidad Tecnológica, Kevin Kantule, en calidad de colaboradores del programa EBI GUNA

En el evento participaron las autoridades tradicionales de los Congresos Generales Guna, destacando la presencia de los Sagladummagan Pimentel de León, Sagladummad del Congreso General de la Cultura Guna, y Belisario López, Sagladummad del Congreso General Guna quien resaltó la importancia del educador como investigador e innovador en cuanto a las herramientas y estrategias pedagógicas, adaptándose y adaptando la enseñanza a la evolución de los tiempos. Se contó también con la presencia del Director de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) del Ministerio de Educación (MEDUCA) Hernando Henríquez, y la coordinadora general de la Oficina de Cooperación Española en Panamá, Rosa Beltrán. La Directora del Programa EBI-Guna, Iguaidigili López, a través de su presentación hizo un recorrido histórico de los avances logrados por el Programa en los más de diez años de existencia del programa.

En el evento se hizo un reconocimiento especial a los profesores Eladio Richard, director del centro de investigaciones para pueblos indígenas de la universidad especializada de las américas UDELAS; Artinelio Hernández, Director del departamento de ciencias sociales de la Universidad especializada de las Américas – UDELAS y exdirector del programa EBI-Guna), Anelio Merry secretario de comunicación del congreso general guna y Kikadir Orán,

maestra y exdirectora del programa EBI GUNA, por sus aportes significativos al Programa. En la actualidad son 12 escuelas implementadores del programa EBI cuentan con 71 docentes, y 1,900 estudiantes de ambos sexos.

Según las previsiones se espera un incremento progresivo en el año 2017 en el número de centros educativos que aplican Educación Bilingüe Intercultural hasta alcanzar un total de 40 escuelas. Con esto se cubriría la totalidad de las escuelas en la Comarca Guna yala.

Educación intercultural

Docentes hablaron sobre la situación de la educación y las culturas originarias.

25 nov 2012 -

Un foro sobre educación bilingüe intercultural para jóvenes y adultos fue realizado, recientemente, por el Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social, Fe y Alegría, con la participación de expositores de instituciones que trabajan en programas relacionados.

Fe y Alegría lleva un programa para que adultos de la etnia ngäbe buglé completen su educación primaria, siguiendo el modelo de enseñarles en su lengua materna y en español.

Maritza Aguilar, directora nacional de esta institución, indica que este año 131 personas terminarán esta formación que se completa en dos años. A este grupo, recientemente, se unieron 40 personas más.

Este programa, auspiciado por la Agencia Española de Cooperación para el Desarrollo, estará vigente hasta 2015, asevera.

Esta educadora dice que a Panamá le falta avanzar en el tema de integración de las lenguas de los pueblos originarios en su educación, como parte del proceso de rescate de sus culturas.

Considera que pese a las dificultades para realizar estas iniciativas de enseñanza, los éxitos se palpan cuando un adulto que aprende a leer y escribir ya no depende de otro para firmar sus documentos, o al salir de sus poblados puede leer los letreros de los buses, por ejemplo.

Pero, sobre todo, “tienen la oportunidad de educarse, lo cual es un derecho, sin importar la edad en que lo hagan”, enfatiza.

Por su parte, Reuter Orán, educador y miembro del consejo guna, señala que falta educar más acerca del concepto de la educación bilingüe intercultural, que en Panamá aún está en un proceso incipiente.

Señala que este proceso empezó en 2004, puesto que aunque existía la legislación no se ejecutaba. Por eso se planteaba que en los contenidos educativos de las regiones indígenas, se “niega la lengua de los pueblos y sus contenidos culturales”.

Esto causa que en muchos casos, los estudiantes salieran de la escuela con problemas en su lenguaje al no dominar ni el español ni su propia lengua, indica.

La idea es, explica, que en las aulas los chicos aprendan en su lengua materna como primer idioma y el español sea el segundo. En la comarca Guna, Orán señala que hasta hace dos años había unos 7 mil estudiantes.

Este modelo se relaciona con la transformación del individuo e involucra a la diversidad y el respeto de las culturas, sobre todo en un país multicultural como lo es Panamá, comenta.

Griselda Atencio, de la Dirección de Educación Intercultural del Ministerio de Educación, dice que este programa está integrado en el proceso de transformación curricular de esa instancia, y detalla que está por validarse.

Para el próximo año, añade, se incorporarán más escuelas a un proceso de adecuaciones que ya comenzó en 26 escuelas en la comarca Ngäbe Buglé, 35 en la Guna y 15 en Emberá Wounaan.

CAPÍTULO III

3 Metodología

3.1 Tipo de Investigación

Esta investigación es de tipo descriptivo porque en él se recoge información que permite describir el fenómeno de la educación intercultural bilingüe en la República de Panamá, mostrando los diferentes ángulos y dimensiones del fenómeno; tomando en cuenta cada una de las partes que conforman la educación bilingüe intercultural; algunos de los conceptos se han dado a conocer mediante escritos o asambleas realizadas en los territorios comarcales.

La metodología utilizada para esta investigación han sido las entrevistas realizadas a los protagonistas principales de la formación y transformación de la educación bilingüe intercultural en Panamá; ya sea de manera empírica o profesional, para ello hemos logrado entrevistas con el Congreso General Kuna, lugar donde inicia toda esta travesía; ya que a partir de la necesidad observada por los abuelos en las distintas Islas se crea un primer borrador de proyecto para la educación bilingüe intercultural, teniendo como base fundamental la conservación de todas las formas de convivencia existente desde los ancestros originarios, es decir sus cantos, sus bailes, su matemática diferenciada por la intervención de los colombianos de la época con quienes realizaban su comercio “la venta de coco”; sus costumbres, tradiciones donde prevalece la cosmovisión de las cosas de la naturaleza en todo su esplendor sin dejar de lado la lengua materna que es sinónimo de expresión ancestral.

Por ello describiremos por medio de entrevistas y encuestas, literaturas y otros medios que se nos presenten todos los procesos que se han dado desde, y hasta la actualidad en la educación bilingüe intercultural.

3.2 Diseño de Investigación

3.3 Variable

Las variables definidas y utilizadas dentro de la investigación han sido las siguientes:

3.3.1 Educación Bilingüe Intercultural

Según UNICEF “Comprender dos mundos diferentes y complementarios a la vez” La EIB es un concepto que nació a mediados de los 70, y con más fuerza en los 80, tras detectar la necesidad de ir más allá del “bilingüismo” y modificar los planes y programas de estudio para que incluyeran saberes, conocimientos y valores tradicionales de los pueblos indígenas

3.3.2 Intercultural

Definida como un concepto dinámico y se refiere a las relaciones evolutivas entre grupos culturales. Ha sido definida como <la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo>. La interculturalidad supone el multiculturalismo y es la resultante del intercambio y el diálogo <intercultural> en los planos local, nacional, regional o internacional.^[2]

3.3.3 Educación a Nivel Superior

Esta comprende "todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior"

3.4 Población

La Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural de la Universidad Especializada de las Américas cuenta con un total de 71 estudiantes y 11 docentes los que dentro de la investigación serán nuestra población total.

La Universidad Especializada de las Américas UDELAS, es nuestro sujeto de estudio por ofertar dentro de su malla curricular la Licenciatura en educación bilingüe intercultural.

TABLA # 4

Profesores	Estudiantes	Lugar
5	41	Sede en Albrook
6 3 de ellos itinerantes	30	Sede en Ailigandí Comarca Kuna Yala

Fuente: Universidad Especializada de las Américas UDELAS

3.4.1. Delimitación

Estará definida por una población total de 71 estudiantes distribuidos de la siguiente manera: 41 estudiantes en la Sede de la Universidad Especializada de las Américas ubicada en Albrook; y 30 estudiantes en la Isla de Ailigandí ubicada en la Comarca Kuna Yala. Así mismo un cuerpo de Profesores (5) en la Sede ubicada en Albrook y 6 Docentes (3) itinerantes para la Isla de Ailigandí en la Comarca Kuna Yala.

TABLA # 5

Estudiantes	Profesores	Ubicación geográfica	Observación
41	5	Sede en Albrook	
30	6	Isla Ailigandí Kuna Yala	3 itinerantes
71	11	Total	

Fuente: Universidad Especializada de las Américas UDELAS

El instrumento a utilizar es un cuestionario dirigido uno a los y las Profesores con un total de 27 preguntas abiertas y cerradas y de selección múltiple y otro dirigido a los y las estudiantes con 22 preguntas respectivamente. (Ver anexos).

Con la aplicación del cuestionario buscamos explorar el nivel de conocimiento sobre la educación bilingüe intercultural tanto de los y las Docentes como de los y las estudiantes con el fin de evidenciar su importancia en la formación de nuevos profesionales y sobre todo de los que se encuentren en las áreas indígenas lo que garantizará una mejor implementación de los saberes y conocimientos adquiridos.

Los resultados obtenidos serán resueltos mediante la plataforma de datos sps.

Estos resultados nos apoyarán a la hora de elaborar las sugerencias y propuestas que se desprendan de la investigación.

3.5 Técnicas, Instrumentos y Procedimiento de recolección de datos.

Estaremos utilizando cuestionarios diferenciados (docentes, estudiantes) que contarán con 27 preguntas para los Profesores y 22 preguntas para los estudiantes; con el interés de conocer el nivel de comprensión acerca de la educación bilingüe intercultural.

Para la aplicación del instrumento se contó con la previa revisión del Profesor Pastor Caballero, Asesor principal de la investigación, de la Universidad de Panamá UP y de la Decana de la Facultad de Educación Especial y Pedagogía y su equipo de Docentes que conforman la Coordinación de la Carrera, de la Universidad Especializada de las Américas UDELAS.

Este instrumento será aplicado a estudiantes y profesores que se encuentran impartiendo y recibiendo formación en la Licenciatura de educación bilingüe intercultural de la Universidad Especializada de las Américas UDELAS.

En la Sede ubicada en Albrook en el periodo nocturno y en la Isla de Ailigandí, Comarca Kuna Yala, en el turno sabatino

CAPITULO IV.

4. Análisis de los Resultados

Aplicamos entrevistas a algunos de los y las protagonistas que han dejado huellas para dar seguimiento y aplicación dentro del ámbito de la formación educativa, para el enriquecimiento de los conceptos desde la perspectiva práctica de los saberes y sus resultados.

Profesor Oracio Rivera, Director, Dirección de Pueblos Indígenas, Universidad de Panamá; nos ha manifestado que la Universidad de Panamá a través de la Dirección que lidera en estos momentos desarrolla una serie de propuestas encaminadas a fortalecer y poner en práctica la Educación Bilingüe Intercultural a nivel superior.

En este sentido han realizado acercamientos con la Facultad de Enfermería donde están planificado ofrecer dentro de la malla curricular el tema de salud intercultural.

Así mismo con la Facultad de Medicina tienen conversaciones con relación al tema.

La Dirección forma parte de la Red de Universidades Indígenas de Latinoamérica ABIAYALA.

Contemplan además el envío de estudiantes a la Universidad de Uracán en Nicaragua para el intercambio de conocimientos por medio de becas.

El Centro Regional de Metetí de la Universidad de Panamá está contemplando una propuesta en tema de salud (enfermería, medicina) intercultural para estudiantes de la Comarca Emberá.

La Vicerrectoría de Investigación y Post Grado de la Universidad de Panamá contempla la propuesta de una Maestría sobre Interculturalidad.

La Facultad de Humanidades oferta el Técnico en Interculturalidad en los Centros Regionales dentro de las áreas de Antropología, Historia.

Se mantienen las conversaciones con la Universidad Especializada de las Américas ya que en la misma se oferta la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural; con el fin de presentar por parte de la Universidad de Panamá la propuesta de técnico, postgrado y maestría en interculturalidad.

Magister Jenny Gómez, Coordinadora de Educación de la Dirección de Pueblos Indígenas de la Universidad de Panamá; estuvo frente a la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación MEDUCA, en el periodo 2010- 2014.

Previo a este cargo en el 2004- 2005 estuvo presente en la elaboración del Plan Nacional en el 2008, se realizó una consulta con los Pueblos Indígenas; a su equipo de trabajo le correspondió la Comarca Kuna de Madungandí donde consultaron acerca de la viabilidad de un Modelo Curricular acorde con el Plan Nacional por solicitud de los Pueblos Indígenas realizada en el 2007 al MEDUCA.

A partir de allí se trabajó en la estructura e institucionalización del Plan Nacional en el 2010, un equipo técnico de Educación Intercultural Bilingüe trabaja para la aprobación de la Ley 88 del 22 de noviembre de 2010, en la que se reconoce los alfabetos y las lenguas de los grupos indígenas de Panamá.

En el 2011, después de la aprobación de la Ley 88 se inicia la formación de Docentes y al equipo técnico nacional.

En la Comarca Emberá se nombran enlaces hablantes, coordinado por el Prof. Carlos Berrugate y en la Comarca Ngabe Bugle, además de los enlaces hablantes se nombran

supervisores, coordinado por el Prof. Fulgencio Tgello.

Esta formación de docentes estuvo apoyada por Ministerios de Educación de Paraguay, Méjico y Guatemala; por su trayectoria en el tema.

Paraguay cuenta con una Ley de la Lengua Guaraní; por lo que coordinaron la capacitación de 40 supervisores en la parte etnolingüística.

México, por su experiencia en la Administración y Gestión Curricular y en la diversidad lingüística y cultural, Guatemala en la elaboración de textos y materiales con enfoque intercultural bilingüe.

Se estimó que los supervisores y enlaces que se formaran pertenecieran a las áreas indígenas por la falta de presupuesto; además de 2 o 3 técnicos nacionales que harían el monitoreo y la evaluación.

En el 2012, después de la capacitación se realizaron talleres donde el Congreso General Kuna participó en la estructuración de las asignaturas.

- ✓ Lengua materna
- ✓ Etno matemáticas
- ✓ Espiritualidad
- ✓ Castellano como segunda lengua.

Con ello se logra la prelación indígena, donde todo docente debe hablar para poder comunicar la cultura, historia y la lengua para el proceso de enseñanza aprendizaje en las áreas.

En la evaluación se observó que existen docentes no indígenas que dominan la lengua por sus años de servicio en las áreas indígenas.

Para ello se enfocan en la revitalización y fortalecimiento de la lengua Kuna iniciando en la Provincia de Colón en la Barriada Kuna y en Loma Cova; específicamente para docentes indígenas que no hablan la lengua materna.

Trabajando por un futuro mejor como enfoque metodológico para el periodo 2010-2014, se encamino a la enseñanza de la lengua indígena, y a la enseñanza del Castellano como segunda lengua; ya que ambas son estructuras diferentes partiendo desde el alfabeto, los artículos (la o el) que no existen en la lengua Kuna, utilizando como estrategia los cantos, juegos, entre otros.

Para este enfoque se seleccionaron 105 Centros Educativos:

- ✓ 34 en la Comarca Kuna Yala
- ✓ 60 en la Comarca Ngabe Bugle por la cantidad de la población.
- ✓ 10 en la Comarca Embera Wounaan por falta de nombramientos en el área.

De esto se desprendieron dos nuevos Decretos, necesarios para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural.

4 Escuela Bilingüe Intercultural Emberá Wounaan en Puerto Indio.

5 Escuela Modelo Bilingüe Intercultural en la Comarca Kuna Yala

Para esta modalidad en los nuevos Decretos se fundamenta que los docentes hablen la lengua y que sean nombrados en sus propias áreas, para mejorar la educación, preservar la identidad y cultura.

Pregunta: Profesor Oracio Rivera ¿Qué hace falta para la Educación Bilingüe Intercultural en Panamá?

Respuesta: Panamá es un territorio multicultural por la existencia de los 7 grupos originarios, y los grupos minoritarios que comparten territorio en nuestro país, como los negros, chinos; entre otros/as, que todos somos hermanos, que debe existir una Política de Estado con Enfoque Multicultural en una cultura de paz.

Priorizar el modelo educativo, fortaleciendo la cultura nacional y no la extranjera.

Que la Educación Bilingüe Intercultural sea implementada en todo el país con enfoque multicultural.

Que en la formación docente que brinda las Universidades se integre la metodología: diversidad, multicultural y bilingüismo.

Implementar modelos educativos curriculares donde su enfoque multicultural rescate nuestra propia historia cultural.

En sus nuevas funciones dentro de la Dirección de Pueblos Indígenas de la Universidad de Panamá, la Educación Bilingüe Intercultural a nivel superior está enfocado en consultorías, talleres, diplomados, seminarios.

Por último señala que la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá tiene que entrar en esos parámetros al certificar a los/as docentes en lengua y cultura de los pueblos originarios de Panamá.

Profesor Hernando Henríquez, Director Educación Bilingüe Intercultural MEDUCA, nos menciona que a través de su gestión se busca entre otras cosas:

1. Formación y capacitación de docentes y directores.
2. Elaboración de textos en cada una de sus lenguas maternas.
3. Desarrollar el componente curricular con base en la interculturalidad.
4. Monitoreo y evaluación de los programas y proyectos establecidos para las áreas indígenas.
5. Fortalecimiento institucional.
6. Reducir fracasos escolares en las áreas indígenas a través de las nuevas estrategias.

Además, tuvieron acercamiento con el Dr. Eduardo Flores Castro, Rector de la Universidad de Panamá con el fin de presentar propuesta de educación bilingüe intercultural a nivel superior.

El Ministerio de Educación cuenta con una estructura dirigida a la actualización, implementación y desarrollo de los pueblos originarios a través de:

Instituto de lenguas, instituto Nacional de Educación de Pueblos Originarios.

Profesor Artinelio Hernández, Centro de Investigación sobre Educación en los Pueblos Indígenas (CIEPI); Universidad Especializada de las Américas UDELAS

Sentido social, dirigido a la atención de la diversidad, la inclusión; llegar a lugares de difícil acceso donde se encuentran ubicados los pueblos indígenas, campesinos y afros.

Por medio de una propuesta de parte del Congreso General Kuna se implementa la Educación Bilingüe Intercultural desde el periodo 2004- 2009, se inician con capacitaciones y la ubicación de profesionales o especialistas en el área kuna; dando como resultado que a nivel

superior no se cuentan con tal profesional.

Rosenda Javier Alvarado de Jiménez, en su tesis doctoral acerca de la Atención a Necesidades Educativas Especiales en el Contexto de la Educación Bilingüe Intercultural, caso: Ngabe Bugle, República de Panamá, señala que a nivel conceptual, la educación inclusiva se considera como un derecho natural de las personas que tienen como propósito su desarrollo integral a través de la eliminación de las barreras que les impiden el aprendizaje, así como cualquier tipo de discriminación y exclusión, atendiendo sus necesidades individuales, culturales y sociales y fomentando la mejora escolar (DE LOS SANTOS-ALMA & IÑIGUEZ, 2007).

Educación Bilingüe Intercultural (EBI) es un proceso educativo sistemático y científico que tiene como propósito la formación integral del individuo en su lengua y cultura materna, además del castellano, que busca la construcción de una sociedad plurilingüe y pluricultural, en la búsqueda de reconocimiento mutuo, y respeto de la diversidad cultural, étnica y lingüística del país.

El Congreso General Kuna, EBI Kuna, escribe que en un primer momento, los abuelos se equivocaron creyendo que con sólo enviar a sus hijos a la escuela, resolverían el conflicto. No se dieron cuenta de que los contenidos y los programas con los que la escuela alimentaba a sus niños, no eran de nuestra cultura, sino, de los wagmar; los objetivos de educación no salían de nosotros, sino que estaban hechos, exclusivamente, para fortalecer la sociedad de los wagmar. (Latinos)

En el desarrollo de la investigación observé que existen pocos estudios a nivel de investigación en nuestro país; sin embargo existen muchas investigaciones a nivel

internacional que demuestran la importancia de la implementación en el ámbito educativo de la educación bilingüe intercultural a nivel superior.

Además se aplicó cuestionario a estudiantes y docentes de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural. (Ver resultados)

4.1 Hallazgos

En el desarrollo de la investigación nos hemos encontrado con oportunidades, debilidades y nudos críticos que han demostrado que al no implementar debidamente lo que establece la Ley Orgánica de Educación, en lo que mandata sobre la educación bilingüe intercultural, tendremos como consecuencia inicial, que el Estado al no proporcionar las herramientas adecuadas, definidas y diferenciadas para cada grupo indígena; no obtendrán los resultados esperados por parte de los y las profesores y en consecuencia de los y las estudiantes.

Para ello describimos los siguientes hallazgos encontrados:

- ✓ No existe programa analítico y sintético en la Universidad de Panamá UP.
- ✓ La Universidad de Panamá UP cuenta con 60 Profesores indígenas.
- ✓ La Universidad Especializada de las Américas UDELAS, no cuenta con infraestructura en las áreas indígenas donde ofertan la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural EBI, las clases se dictan, en los salones de las escuelas en horas de la noche, los días de semana o los sábados.
- ✓ Algunos profesores que forman estudiantes en la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural EBI, por parte de la Universidad Especializada de las Américas UDELAS; han recibido preparación por medio de seminarios, talleres, capacitaciones de manera informal, ya que hasta el momento no

existe a nivel superior la formación de profesores en educación bilingüe intercultural en Panamá, sin embargo existen algunos que se han preparado en Universidades extranjeras los cuales cuentan con títulos de maestría.

- ✓ La Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá, cuenta dentro de su Plan de Estudios con la materia: Introducción a la educación bilingüe intercultural dictado por profesores de la Facultad de Humanidades.

4.2 Conclusiones

Después de haber realizado todo un recorrido de la mano de conocedores en la temática de Educación Bilingüe Intercultural y apoyada por las experiencias de los países; recopiladas en la WEB y en documentos que me fueron facilitados para mayor deliberación con relación a nuestra realidad nacional, puedo concluir que de nada vale que existan Leyes nacionales e internacionales, compromisos adquiridos en Cumbres de Presidentes y/o Ministros, o acuerdos entre los pueblos originarios, si la voluntad política del Estado Panameño no lo contempla en sus Planes de Gobierno; los cuáles son cambiantes cada 5 años.

Las interrogantes que dejo sobre los y las tomadoras de decisiones con relación a la oferta y preparación de nuevas carreras para la formación de profesores especialistas en educación bilingüe intercultural serán las siguientes:

¿Puede existir una evaluación aun Programa EBI, en este caso; sin que se haya cumplido con los requisitos previos establecidos en la Ley?

¿Puede un profesor del sistema educativo de Panamá dar respuesta efectiva en las áreas indígenas sin una formación oportuna?

¿Está preparada la Universidad de Panamá para darle frente a la apertura de una nueva carrera de Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural para profesores de los distintos niveles del sistema educativo nacional?

¿Con la capacidad de profesores Indígenas (60) con que cuenta la Universidad de Panamá, se podrá confeccionar un Plan que oferte y haga tangible una Carrera en la Facultad de Ciencias de la Educación y/o en Instituto Normal de Santiago Escuela Normal Juan Demóstenes Arosemena.

¿A partir de las estructuras existentes (extensiones universitarias de la Universidad de Panamá), se podrá evaluar un Plan Piloto?

Son muchas las interrogantes que me han surgido, desde esta investigación; quizás las experiencias positivas descritas por otros países de la Región, develan que fortaleciendo nuestros profesores y estudiantes de las áreas indígenas, contarán con mejores oportunidades a partir de la implementación y evaluación de la educación bilingüe intercultural; quizás tomando en consideración a los y las profesores que cuentan con esta experiencia, sirvan de luz en el camino que aún falta por recorrer.

4.3 Recomendaciones y/o Propuestas

De acuerdo a los hallazgos arriba descritos proponemos las siguientes recomendaciones tomando en consideración que existen avances en desarrollo para dar respuestas a la educación bilingüe intercultural en Panamá.

- ✓ Que la Universidad de Panamá realice un inventario de la necesidad de profesores en cada una de las áreas indígenas donde tengan presencia sus programas de extensión.
- ✓ Que la Universidad de Panamá realice un inventario de necesidades para la apertura de una Licenciatura en educación bilingüe intercultural en cada una de las áreas indígenas donde tengan presencia sus programas de extensión.
- ✓ Que el Departamento de Currículo de la Universidad de Panamá contemple la creación de una carrera para la formación de profesionales a nivel de licenciatura en educación bilingüe intercultural
- ✓ Que La Universidad Especializada de las Américas UDELAS incorpore dentro sus planes, programas y/o proyectos elevar el nivel educativo de los profesores del área Emberá, para que sea el profesional idóneo que implemente la educación bilingüe intercultural en el área.
- ✓ Convenio entre Universidad Especializada de las Américas UDELAS y el Congreso General Kuna para intervención académica.

BIBLIOGRAFÍA

Educación Tradicional Educación Bilingüe, Dr. Aiban Wagua

Los Kunas entre dos sistemas educativos, Dr. Aiban Wagua

Experiencia de la educación bilingüe intercultural, Reuter Oran

Propuesta EBI MEDUCA 2005

Plan Nacional EBI 2005

La Educación Intercultural Bilingüe

“Comprender dos mundos diferentes y complementarios a la vez”

Ministerio de Educación MEDUCA

<http://www.ciberjob.org/etnohistoria/interculturalidad.htm>

https://www.unicef.org/lac/la_educacion_intercultural.pdf

<http://aulaintercultural.org/2005/12/30/la-educacion-bilingue-intercultural-en-guatemala/>

<http://icci.nativeweb.org/boletin/31/quishpe.html>

<http://rieoei.org/rie20a02.htm>

<http://nafmaestriaesfm-w.globered.com/categoria.asp?idcat=418>

http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

<http://www.iwgia.org/regiones/latin-america/panama>

<http://www.binal.ac.pa/panal/kuna/downloads/eib.pdf>

El Mundo Indígena 2011. IWGIA

ANEXOS

Tabla # 1

Sexo de los y las estudiantes de la Universidad Especializada de las Américas, Sede Albrook.

Tabla # 2

Edad de los y las estudiantes de la Universidad Especializada de las Américas, Sede

Tabla # 3

Nivel Académico de los y las estudiantes de la Universidad Especializada de las Américas,
Sede

Tabla # 4

Capacitaciones recibidas de los y las estudiantes de la Universidad Especializada de las
Américas, Sede

Tabla # 5

¿Cuántos pueblos indígenas conoces que existen en Panamá?

Tabla # 6

¿Dónde están ubicados?

Tabla # 7

¿Cuántas Comarcas Indígenas conoces que existen en Panamá?

Tabla # 8

¿Conoces el término de interculturalidad?

Tabla # 9

¿Si tu respuesta fue si, donde escuchaste el término?

Tabla # 10

¿Sabes que es la Educación Bilingüe Intercultural?

Tabla # 11

¿Consideras que es importante la Educación Bilingüe Intercultural?

Tabla # 12

¿A partir de qué nivel educativo debe ser ofertada?

Tabla # 13

¿Qué opinas que se debe preservar de los pueblos indígenas de Panamá?

Tabla # 14

¿Conoces cuántas lenguas indígenas reconocidas existen en Panamá?

Tabla # 15

¿Sabes si existe alguna ley que reconoce estas lenguas?

Tabla # 16

¿Sabes si la Constitución Política establece en algún artículo el desarrollo de programas de educación para los grupos indígenas?

Tabla # 17

¿En tu opinión esta disposición que establece nuestra Constitución Política se está cumpliendo?

Tabla # 18

¿Sabe Usted, si existe alguna Institución que desarrolle lo que establece la Constitución Política de Panamá?

Tabla # 19

¿Sabes dónde y a qué nivel lo implementan?

Tabla # 20

Edad de los y las estudiantes, Sede Ailigandí, Comarca Kuna Yala.

Tabla # 21

Sexo de los y las estudiantes, Sede Ailigandí, Comarca Kuna Yala.

Tabla # 22

Nivel académico de los y las estudiantes, Sede Ailigandí, Comarca Kuna Yala.

Tabla # 23

Capacitación recibida, Sede Ailigandí, Comarca Kuna Yala.

Tabla # 24

¿Cuántos Pueblos Indígenas conoces que existen en Panamá?

Tabla # 25

¿Dónde están ubicados?

Tabla # 26

¿Cuántas Comarcas Indígenas conoces que existen en Panamá?

Tabla # 27

¿Conoces el término de Interculturalidad?

Tabla # 28

Si tu respuesta fue si, ¿Dónde escuchaste el termino?

Tabla # 29

¿Sabes que es la Educación Bilingüe Intercultural?

Tabla # 30

¿Consideras que es importante la Educación Bilingüe Intercultural?

Tabla # 31

¿A partir de qué nivel educativo debe ser ofertada?

Tabla # 32

¿Qué opinas que se debe preservar de los Pueblos Indígenas de Panamá?

Tabla # 33

¿Conoces Cuántas lenguas indígenas reconocidas existen en Panamá?

Tabla # 34

¿Sabes si existe alguna Ley que reconoce estas lenguas?

Tabla # 35

¿Sabes si la Constitución Política establece en algún artículo el desarrollo de programas de educación para los grupos indígenas?

Tabla # 36

¿Sabe Usted, si existe alguna institución que desarrolle lo que establece la Constitución Política de Panamá?

Tabla # 37

¿Sabes dónde y a qué nivel lo implementan?

Tabla # 38

Edad y sexo de los y las Docentes, Sede Ailigandí, Comarca Kuna Yala

Tabla # 39

Formación académica

Tabla # 40

Durante la Formación académica adquirida, has recibido capacitación en;

Tabla # 41

Grupos a los que imparte materia en la actualidad

Tabla # 42

Asignaturas con pertinencia intercultural que imparten

Tabla # 43

¿Cuántas Comarcas Indígenas existen en Panamá?

Tabla # 44

¿Dónde escuchaste el término interculturalidad?

Tabla # 45

¿Por qué es importante la educación Bilingüe Intercultural?

Tabla # 46

¿A partir de qué nivel educativo deber ser ofertada?

Tabla # 47

¿Qué opinas que se debe preservar de los Pueblos Indígenas de Panamá?

Tabla # 48

Puedes mencionar alguna lengua indígena reconocida en Panamá

Tabla # 49

¿Podrías mencionar de qué manera se está implementado la educación para los grupos indígenas?

CRONOGRAMA

PERFIL DE EGRESO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL DE LA UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS UDELAS

- Domina un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que le permitan ejercer la profesión docente bilingüe con calidad y con un alto nivel de compromiso.
- Da respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas que manifiestan los niños y niñas de los distintos pueblos indígenas de Panamá.
- Aplica conocimientos de necesidades educativas especiales derivadas del bilingüismo y la interculturalidad.
- Tiene capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de los alumnos y del entorno sociocultural y lingüístico de la escuela.

CAMPO LABORAL

- Docente en los centros educativos oficiales y particulares.
- En la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación.
- Miembro de equipos multidisciplinarios de Educación Bilingüe Intercultural

La Universidad Especializada de las Américas, actualizó la Licenciatura de educación con énfasis en educación bilingüe intercultural y la nueva denominación de esta carrera; los cambios fueron los siguientes:

La Licenciatura de educación con énfasis en educación bilingüe intercultural, en adelante se llamará: la Licenciatura en educación bilingüe intercultural; así mismo las materias con cambio de denominación (ver adjunto)

**UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMERICAS
CONSEJO ACADEMICO**

ACUERDO N°007-2015
(de 03 de marzo de 2015)

“Por el cual se actualiza la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Bilingüe Intercultural y se aprueba la nueva denominación de esta carrera”.

El Consejo Académico en uso de sus facultades Estatutarias,

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Especializada de Las Américas, hace frente al compromiso educativo de brindar alternativas académicas a quienes desean profundizar sus conocimientos y aptitudes en pro del beneficio social;

Que mediante Acuerdo Académico No. 007-2009, de 3 de marzo, se aprobó la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Bilingüe Intercultural;

Que en la sesión del Consejo Académico correspondiente al 3 de marzo de 2015, se presentó la propuesta para actualizar la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Bilingüe Intercultural, debido a que se hace necesario trasladar algunas asignaturas, incorporar nuevas, cambiar otras de denominación y retirar otras, conforme con el análisis de la carrera;

Que conforme el artículo 42 del Estatuto Orgánico, corresponde al Consejo Académico aprobar los planes y programas académicos.

ACUERDA:

Primero: Aprobar la actualización de la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Bilingüe Intercultural y la nueva denominación de esta carrera.

Segundo: Los cambios aprobados son los siguientes:

A. TÍTULO DE LA CARRERA

La Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Bilingüe Intercultural, en adelante se llamará Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural

B. PLAN DE ESTUDIOS

B.1 MATERIAS CON CAMBIO DE DENOMINACIÓN

ASIGNATURA	ASIGNATURA	HORAS	CRÉD.
Modelo Educativo EBI I	Teorías Pedagógicas Contemporáneas	3	3
Metodología para la Enseñanza de la Lectoescritura	Didáctica para la Enseñanza de la Lectura y Escritura	3	3
Metodología de la Lengua Materna	Didáctica de la Lengua Materna L1	3	3
Modelos Educativos EBI II	Modelo Pedagógico EBI	3	3
Práctica Educativa 1 al 6	Práctica Universitaria 1 al 6	3	3
Métodos para el Aprendizaje de Idiomas	Didáctica de la Enseñanza del Español como Segunda Lengua	3	3
Metodología para la Enseñanza de la Matemática	Didáctica para la Enseñanza de la Matemática	3	3
Historia de Panamá y la Realidad Nacional	Historia de Panamá	3	3

Lenguas Indígenas (laboratorio) 1 al 5	Lenguas Indígenas 1 al 4	5	4
Metodología de la Enseñanza de las Ciencias	Didáctica para la Enseñanza de las Ciencias Naturales	3	3
Atención Educativa a las Dificultades de Aprendizaje	Dificultades en el Aprendizaje	3	3
Arte, Recreación y Deporte	Didáctica de las Actividades Lúdicas	3	3
Aspectos Legales de la Educación en Panamá	Aspectos Legales de la Educación	3	3

B.2 MATERIAS ELIMINADAS/REEMPLAZADAS

Denominación	Horas	Créditos
Lenguas Indígenas I. (Laboratorio) por Inglés 448 a	5	4
Educación a la Diversidad II por Inglés 449 b	3	3
Diversidad Cultural por Geografía de Panamá	3	3
Seminario de cooperativismo y autogestión por Didáctica de Ciencias Sociales	2	2
Déficit Atencional por Diseño y Ejecución de las Técnicas del Multigrado	3	3

B.3 MATERIAS INCLUIDAS

Asignaturas	Horas	Créditos
Inglés	5	4
Geografía de Panamá	3	3
Didáctica de las Ciencias Sociales	3	3
Literatura Infantil	3	3
Diseño y Ejecución de las Técnicas del Multigrado	3	3

Tercero: El Plan actualizado de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural, quedará así.

Primero

Código	Denominación	Horas	Créd.
4335	Introducción a la Educación Bilingüe Intercultural	3	3
0102	Didáctica General	3	3
0104	Psicología Evolutiva	3	3
4334	Lenguas Indígenas I	5	4
4761	Inglés 448 a	5	4
7010	Informática (laboratorio)	4	3

Segundo

Código	Denominación	Horas	Créd.
4889	Modelo Pedagógico de EBI	3	3
0106	Teorías Pedagógicas Contemporáneas	3	3
1228	Psicomotricidad	3	3
4339	Lenguas Indígenas II	5	4
4762	Inglés 449 b	5	4
4340	Práctica Universitaria I	3	3

Primer Verano

Código	Denominación	Horas	Créd.
4890	Aspectos Legales de la Educación	3	3
4342	Pedagogía Social	3	3
4068	Antropología Cultural	3	3

Tercero

Código	Denominación	Horas	Créd.
4891	Didáctica de la Lengua Materna (L1)	3	3
4375	Aprendizaje	3	3
2542	Currículo I	3	3
4345	Lenguas Indígenas III	5	4

4336	Educación a la Diversidad	3	3
4347	Práctica Universitaria II	3	3

Cuarto

Código	Denominación	Horas	Créd.
4343	Didáctica para la Enseñanza de Lectura y Escritura	3	3
4892	Didáctica para la Enseñanza de la Matemáticas	3	3
4349	Currículo II	3	3
4351	Lenguas Indígenas IV	5	4
4419	Sociolingüística	3	3
4352	Práctica Universitaria III	6	3

Segundo Verano

Código	Denominación	Horas	Créd.
4893	Geografía de Panamá	3	3
4353	Derechos Indígenas	3	3
4354	Seminario de Primeros Auxilios	2	2

Quinto

Código	Denominación	Horas	Créd.
4894	Didáctica de la Enseñanza del Español como Segunda Lengua I	3	3
2467	Evaluación de los Aprendizajes	3	3
4895	Diseño y Ejecución de las Técnicas de Multigrado	3	3
4358	Administración Escolar I	3	3
3128	Metodología de la Investigación	3	3
4357	Práctica Universitaria IV	6	3
4896	Literatura Infantil	3	3

Sexto

Código	Denominación	Horas	Créd.
4897	Didáctica de la Enseñanza del Español como Segunda Lengua II	3	3
4898	Dificultades en el Aprendizaje	3	3
4899	Didáctica para la Enseñanza de las Ciencias Naturales	3	3
4359	Administración Escolar II	3	3
7104	Tecnología Educativa	3	3
4363	Práctica Universitaria V	6	3

Tercer Verano

Código	Denominación	Horas	Créd.
4900	Historia de Panamá	3	3
3122	Estadística	3	3
2610	Formulación y Evaluación de Proyectos	3	3

Séptimo

Código	Denominación	Horas	Créd.
4361	Español I	3	3
4901	Didáctica para la Enseñanza de las Ciencias Sociales	3	3
4360	Educación Ambiental	3	3
4366	Organización Escolar	3	3
3697	Investigación Social y Educativa	3	3
4368	Práctica Universitaria VI	6	3

Octavo

Código	Denominación	Horas	Créd.
4365	Español II	3	3
4373	Salud Mental	3	3
4902	Didáctica de la Enseñanza de Actividades Lúdicas	3	3

4372	Ética y Valores	3	3
4369	Educación Popular	3	3
2414	Trabajo de Grado	5	4

Cuarto: Este Acuerdo actualiza el Plan de estudios, hace ajustes al total de créditos y asignaturas; y establece una nueva denominación al título. Los requisitos de ingreso, egreso y demás disposiciones establecidas en el Acuerdo No. 007-2009, de 3 de marzo, se mantienen vigentes.

Quinto: Se comisiona al Decanato de la Facultad de Educación Social y Especial y a la Secretaría General, para que realicen las gestiones necesarias, a fin de que el estudiantado que cursa e ingrese a esta especialidad, tenga pleno conocimiento de las modificaciones establecidas mediante el presente Acuerdo.

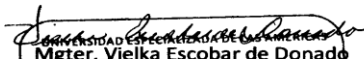
Sexto: Remítase, mediante nota de estilo a la Secretaría General, copia del presente Acuerdo, para que sea fijado en los murales de la Universidad, a fin de cumplir con la comunicación pertinente.

Séptimo: Este acuerdo empezará a regir a partir de su correspondiente firma.

Dado a los tres (3) días del mes de marzo de 2015, en la sede de la Universidad Especializada de Las Américas, ubicada en Albrook, edificio N°806 y 808, Corregimiento de Ancón, Distrito y Provincia de Panamá, República de Panamá.


Dr. Juan Bosco Bernal
Presidente




Mgter. Vielka Escobar de Donado
Secretaria UDELAS
SECRETARIA GENERAL
PANAMÁ, REP. DE PANAMÁ